3761

Id(b)19

GRUNDSÄTZE
DER
ERZIEHUNG
UND DES
UNTERRICHTS
FÜR
ELTERN, HAUSLEHRER
UND
ERZIEHER.

VON
D. AUGUST HERMANN NIEMEYER,
CONSISTORIALRATH, PROFESSOR DER THEOLOGIE
UND AUFSEHER DES KÖNIGL. PÄDAGOGIUMS.

Halle, bey dem Verfasser
und in Commission der Waisenhaus-Buchhandlung, 1796.

(Pränumerationspreiſs 1 Rthlr. 6 Gr.)
(Ladenpreiſs 1 Rthlr. 18 Gr.)

g 1956/63

092133997

Bibliothek der Philos.-theol. Hochschule Passau

Staatl. Bibliothek Passau

Seit zwölf Jahren hat es mir mein Beruf, die Erziehung und den Unterricht einer beträchtlichen Anzahl von Kindern und Jünglingen zu leiten, zur Pflicht gemacht, über die beste Art zu erziehen und zu unterrichten n a c h z u d e n k e n, *und ich habe dabey zugleich täglich Gelegenheit gefunden,* E r f a h r u n g e n *über das eine wie über das andre zu sammeln. Wenn ich offen gestehe, dass ich in diesem Zeitraum, von Jahr zu Jahr einen geringeren Werth auf* p ä d a g o g i s c h e *und* m e t h o d i s c h e *Künsteleyen und* S p i e l w e r k e *setzen lernte, so wird das Bekenntniss, dass meine Ueberzeugung von der* W i c h t i g k e i t *einer* v e r n ü n f t i g e n *und* z w e c k m ä s s i g e n J u g e n d b i l d u n g *mit jedem Jahr zugenommen hat, desto reiner und unverdächtiger seyn. Die* e i n f a c h e n G r u n d s ä t z e, *über welche alle denkende Erzie-*

her von jeher einig waren, nach welchen selbst so viele rechtschaffne Eltern, ohne sie in ein System gebracht zu haben, handelten, bewährten sich mir immer mehr, und in Hinsicht auf sie, konnte ich, bey allen Hindernissen, welche die Erziehung in der miterziehenden Welt finden mag, keinen Lobspruch übertrieben finden, welchen man in alten und neuen Zeiten der Erziehungswissenschaft ertheilt hat.

Gerade mein Amt verschaffte mir aber auch Gelegenheit, manchen tieferen Blick in die wahre Beschaffenheit der Jugendbildung in so vielen Häusern, die sich einer feinen Erziehung rühmen, thun zu können. Ich konnte es mir unmöglich verbergen, daſs die öffentlichen Schul- und Erziehungsanstalten, bey allen ihren unvermeidlichen Unvollkommenheiten, dennoch bey einzelnen Zöglingen weit mehr leisten würden, wenn ihnen durch frühere Erziehung und früheren Unterricht mehr vorgearbeitet wäre. Daſs man dies so oft vermiſst, davon sind zwar die meisten Eltern geneigt, die Schuld auf ihre Gehülfen, die Hauslehrer und Gouvernanten, zu schieben; diese

wieder eben so geneigt, sie allein in den Eltern zu finden. Ich fürchte aber, sie theilt sich im Durchschnitt ziemlich gleich, und es werden die besten Absichten der Eltern eben so oft durch unwissende, unerfahrne und unbiegsame Hauslehrer vereitelt, als die redlichsten Bemühungen würdiger Männer dieses Standes, durch die Schwäche, den Stolz, den Eigensinn oder die Sorglosigkeit so mancher Eltern, ohne Würkung bleiben.

Die Ueberzeugung hievon, die sich mir oft so stark aufgedrungen hat, war die nächste Veranlassung, die Resultate meiner Beobachtungen auch schriftlich mitzutheilen, wie ich schon eine Reihe von Jahren in öffentlichen Vorlesungen mündlich gethan habe; in der Hoffnung, daſs es vielleicht manchen Eltern und Erziehern mehr an der Einsicht und Erfahrung, als an gutem Willen fehle. Ich sah mich so oft, wenn ich junge Männer in Conditionen beförderte, vergebens nach einem Handbuch um, was sie in gehöriger Vollständigkeit mit ihren Geschäften, Pflichten und Verhältnissen bekannt machte. Dem Bedürfniſs desselben

wünſchte ich durch dieſe Schrift abzuhelfen. Die Ideen dazu lagen ſchon viele Jahre in meinem Kopf und in meinen Papieren. Mich dünkt aber, ein pädagogiſcher Schriftſteller, der über Materien ſchreibt, bey denen auf längere Erfahrung alles ankommt, könne nicht genug zögern, und thue wohl, ſelbſt über das Horaziſche n o n u m i n a n n u m hinauszugehen.

Wenn ich gleich hoffe, daſs man keine wichtige Materie ganz übergangen finden wird, und die einzelnen Betrachtungen nach einem gewisſen Plan geordnet werden muſsten, ſo habe ich doch durch dieſen Verſuch weder ein n e u e s S y ſ t e m der Erziehung aufſtellen, noch eine K r i t i k a l l e r P ä d a g o g i k, ſo empfehlend dieſe Firma auch vielleicht geweſen wäre, verſuchen wollen. Ich glaube die A n m a ſ s u n g, als ob man a l l e i n zu erziehen verſtünde, iſt dem p r a k t i ſ c h e n E r z i e h e r, der mit allen Schwierigkeiten der Sache am beſten bekannt ſeyn, und erfahren haben muſs, wie oft man zum A l t e n zurückkehrt, am wenigſten zu verzeihen. Man muſs ſie denen überlasſen, die ihre pädagogiſche Laufbahn mit einer n e u e n

Theorie zu eröffnen Muth genug haben, und sich im Gefühl ihrer einzigmöglichen Erziehungswissenschaft darüber wegsetzen, wenn irgend ein Veteran, der im Schulstande grau ward, ihnen lächelnd zuruft:

anch' io son Pittore.

Ich bestimmte meine Schrift vorzüglich angehenden Erziehern und Lehrern. Daher durften auch manche an sich bekannte Sachen nicht übergangen werden. Die tägliche Erfahrung lehrte mich, daſs man nicht zu viel bey ihnen voraussetzen darf, wenn man nützlich werden will. So viel mir daran lag, alles möglichst zusammen zu drengen, so würde doch ohne Beyspiele und Erläuterungen manche Regel unverständlich geblieben seyn. Ohnerachtet des kleinen Drucks, und der sparsamsten Benutzung des Raums, konnte ich doch nicht vermeiden, über die vorläufig angenommene Bogenzahl hinauszugehn.

Daſs ich sehr sorgfältig die Schriften meiner Vorgänger studirt, und sie dankbar benutzt, davon wird die überall beygefügte Literatur ein Beweiſs

seyn. Vielleicht entging mir manches, was ich besonders im Fach der Methodik des Unterrichts hätte nennen sollen. Um so mehr werde ich jede öffentliche und besondre Erinnerung, darüber sowohl als über das Ganze, in der Folge zu benutzen suchen, da die so günstige Aufnahme der ersten Ankündigung, dem Buch wohl noch eine Auflage zu versprechen scheint. Mehrere Abschnitte, habe ich schon vor dem Druck dem Urtheil einsichtsvoller Richter unterworfen, und von ihren Bemerkungen Gebrauch gemacht. An dem Kapitel von der Arithmetik und Mathematik, haben zwey meiner Freunde, Hr. Prof. Klügel und Hr. Mundt, Lehrer der Mathematik und Physik am hiesigen Pädagogium, wichtigen Antheil, und ich bin ihnen meinen öffentlichen Dank dafür schuldig.

Dem Ganzen wird man es, hoff' ich, anmerken, daſs ich mich von jeder Anhänglichkeit an irgend ein System, heiſse es kirchlich, philosophisch, pädagogisch, oder politisch, frey zu erhalten gesucht habe. Das ist vielleicht nicht der Weg in unsern Tagen Glück zu machen, wo man vor einseitigen Tribunalen durch-

aus alt- oder neugläubig, kritisch oder antikritisch, aristokratisch oder demokratisch denken, und zwischen der alten oder neuen Pädagogik wählen muss, um günstige Aufnahme zu finden. Ich weiss indess, dass es auch eine beträchtliche Anzahl ruhiger Forscher und Beförderer der Wahrheit giebt, welche gegen jedes Gute gerecht, den Parteygeist, der in der gelehrten Republik gerade am wenigsten herrschen sollte, für das wichtigste Hinderniss einer allgemeinen fortschreitenden Aufklärung halten. Der Zufriedenheit dieser Gemässigteren möchte ich am liebsten mich würdig gemacht haben.

Für die Sauberkeit und Correktheit des Drucks ist die möglichste Sorge getragen, so sehr auch, bey der unerwarteten Stärke des Buchs, zuletzt geeilt werden musste. Kleinere Fehler wird man übersehen. Einige wenige sinnstörende, z. B. S. 304. c) bewährtesten statt besuchtesten, und ähnliche, fallen von selbst in die Augen.

Um sich einen Begriff von dem Ganzen zu machen, und zugleich zu sehen, wo einzelne Materien

abgehandelt sind, bitte ich die vollständige Inhaltsanzeige am Ende des Buchs erst zu durchlaufen, die mir hier zweckmäſsiger als ein Register schien.

Allen, die sich so gütig, zum Theil ganz unaufgefordert, für diese Schrift interessirt haben, sage ich den verbindlichsten Dank. Ich bin mir des Bestrebens bewuſst, sie so praktisch, als mir möglich war, einzurichten, und werde keine gröſsere Belohnung kennen, als wenn ich erfahren sollte, daſs sie in der häuslichen Erziehung würklich Gutes befördert und Mängeln abgeholfen, manche Eltern billiger gegen ihre Gehülfen, manche Hauslehrer thätiger und nützlicher in ihrem Amt gemacht hat. Vielleicht habe ich mich dann der Frucht meiner Arbeit, in manchem meiner näheren Leitung künftig zu übergebenden Zöglinge zu freuen. Halle, den 30. April 1796.

D. Niemeyer.

Grundsätze
der
Erziehung und des Unterrichts
für
Eltern, Hauslehrer und Erzieher.

EINLEITUNG.

1.

Verschiedenheit der Erziehungsarten.

Die allerwenigsten Eltern in den gebildeten Ständen, befinden sich in der Lage, oder vereinigen in sich die nöthigen Eigenschaften, um die Erziehung ihrer Kinder ohne alle fremde Hülfe besorgen zu können. Gesetzt auch sie wären im Stande, das, was man in der engeren Bedeutung *Erziehung* — mit Hinsicht auf Charakter und Sitten — nennt, allein zu übernehmen, so würde wenigstens der Unterricht überhaupt, oder doch in seinen einzelnen Theilen, andern überlassen werden müssen. Dies veranlasst daher *Einige*, ihre Kinder — entweder Töchter und Söhne — oder doch die letzteren — aus ihrem Hause zu entfernen, und einer *Schule*, *Erziehungsanstalt* oder *Pension* zu übergeben. — Es veranlasst *Andre*, Gehülfen in diesem Geschäft mit sich unmittelbar zu ver-

binden. Oft ſcheint ſchon die bloſse Bequemlichkeit, oder die herrſchende Mode eine ſolche Einrichtung zu fordern.

2.

Werth der häuslichen Erziehung
1) von Seiten der Eltern.

Seit man *häusliche* und *öffentliche* Erziehung unterſchieden und beyde Arten verſucht hat, iſt auch darüber geſtritten, ob die eine oder die andre die *besſere* ſey? Es fehlt von beyden Seiten nicht an Gründen. *Eltern* ſcheinen *zuförderſt* den natürlichſten Beruf und alſo die erſte Pflicht zu haben, die Entwicklung der körperlichen und Geiſteskräfte bey denen zu befördern, denen ſie das Leben gaben. Ein angebohrner Trieb macht ſie ja ſchon geneigt, die Bedürfnisſe und Schwächen des unmündigen Weltbürgers mit Geduld zu tragen. Frühe Gewöhnung an den Umgang mit Kindern, macht ſie ihnen, wo die Stimme der Natur nicht durch Ausartung oder durch Umſtände überhört wird, faſt unentbehrlich. Das Bewuſstſeyn der Abhängigkeit der hülfloſen Geſchöpfe von ihnen, das kein anderer in dem Grade mit Eltern theilen kann, als etwa in den erſten Jahren die Amme, verſtärkt das Interesſe, ſo ſie an ihnen nehmen. Auf wen fällt am Ende, wenn die Erziehung gelungen iſt, ein gröſserer Theil des Danks, vielleicht auch der Ehre in der öffentlichen Meinung, als auf *ſie?*

3.

2) Von Seiten des Einflusses des Familienlebens.

Das väterliche Haus, die *Familie*, ſcheint *überdies* der angemesſenſte Boden, in welchem das Kind, gleich einer jungen Pflanze herauf wachſen kann, der jede zu frühe Verſetzung nachtheilig werden würde, vielleicht ſelbſt da, wo der fremde Boden der besſere wäre. Nur da iſt es möglich, ſolche Eindrücke zu bekommen, nur da können ſolche Gefühle geweckt werden, von welchen zu wünſchen iſt, daſs ſie in jeder menſchlichen Bruſt eine gewisſe Stärke gewinnen. — Elternliebe, Geſchwiſterliebe, Sinn für häusliches Glück, frohe Theilnehmung an Familienſcenen, lauter Empfindungen, welche die Keime des allgemeinen *Humanitätsgefühls* enthalten, das mit jenen ſo leicht auf immer erſtickt werden kann. Kinder, die der Zufall, oder die Bequemlichkeit, vielleicht auch nur die irrende Einſicht ihrer Eltern, zu früh aus dem Hauſe unter fremde Menſchen verſtöſst, hören vor der Zeit auf, Kinder zu ſeyn, kindlich zu empfinden, ſich kindlich anzuſchliesſen, ſelbſt kindlich zu fehlen, ohne deſshalb besſer als andre zu ſeyn. Sie überſpringen eine Stufe, die nach der weiſen Einrichtung der Natur nicht überſprungen werden ſollte.

4.

3) Von Seiten der gröſseren Sicherheit der Sitten.

Bey weiten gröſser iſt *endlich*, wie man meynt, die Gefahr, welcher die Sitten der Kinder, beſonders

in Penſionsanſtalten und auf öffentlichen Schulen ausgeſetzt ſind. Man bezieht ſich dabey auf die weniger genaue Aufſicht, auf die Unvermeidlichkeit böſer und anſteckender Beyſpiele; auf die Erfahrung ſo vieler Jünglinge, welche die beſte häusliche Erziehung nicht ſichern können, verwildert und laſterhaft von der Schule zurückzukommen; und auf die dort mangelnde Gelegenheit, ſich für den besſeren Umgang und eine besſere Lebensart zu bilden. Selbſt bey denen, ſetzt man hinzu, deren innere Sittlichkeit nicht gerade leidet, verliert ſich doch ſo leicht der *häusliche Sinn*, das Sanfte des Charakters, und die unbefangene Freymüthigkeit; Eigenſchaften, welche zu wenig zu dem Geiſt pasſen, welcher unter einem Chor junger Leute, die faſt ganz auf ſich ſelbſt beſchränkt ſind, und dadurch einſeitig werden müsſen, faſt allgemein herrſchend iſt.

5.

Werth der öffentlichen Erziehung.

So viel Wahres in dieſen Bemerkungen liegt, ſo kann dadurch der Werth der *öffentlichen Erziehung* nur eingeſchränkt, nicht aufgehoben werden. Sofern der *Unterricht* einen wichtigen Theil der Jugendbildung ausmacht, wird es ſogar ſchon allgemein anerkannt, daſs eine Schule, — von mehreren in einzelnen Fächern geſchickten Lehrern beſorgt — nach einem wohl überdachten Lehrplan organiſirt — durch

den Geiſt der Nacheiferung belebt — mit den nöthigen Lehrmitteln verſehen — ungleich mehr leiſten muſs, als der einzelne Lehrer zu leiſten im Stande iſt, der nicht alles wisſen kann, und zuletzt ermüden wird. Aber auch *Erziehungsanſtalten* bleiben bey allen den Mängeln, die zum Theil unzertrennlich von den beſten ſeyn mögen, für das Ganze höchſt wohlthätig, ſobald man nur bedenkt, wie wenige Eltern, mit dem natürlichen Beruf ihre Kinder ſelbſt zu erziehen, zugleich die dazu nöthige Einſicht und Geſchicklichkeit erhalten haben, — wie auch in Familien der an ſich ſo vortrefliche und dann auch ſicher bildende Familienſinn vermiſst wird, — wie fremd beſonders groſsen Häuſern die ſchöne Häuslichkeit iſt, unter deren milden Einfluſs allerdings die Bildung jugendlicher Seelen am glücklichſten gedeihen müſste; — wie wenig da an genaue Aufſicht zu denken iſt, wo ein zerſtreutes Leben zur Ordnung jedes Tages gehört; — wie Familienverbindungen den Einfluſs ſchädlicher Beyſpiele, durch ſehr genauen und oft ganz unbewachten Umgang mit verdorbenen Verwandten oder Bekannten, unvermeidlich machen; — wie der nähere Anblick vieler Verderbniſſe, da weit weniger als auf einer Erziehungsanſtalt verhütet werden kann. Überdies ſollte man auch den Gewinn an Gewandheit des Geiſtes und der Sitten — die Ablegung ſo mancher unglücklichen oft erblichen Vorurtheile — die Gewöhnung, Menſchen mehr nach Kopf und Herz,

als nach Ahnen zu schätzen — die Abhärtung des in der häuslichen Luft zu verzärtelten Körpers, — die Übung so mancher Tugend und nützlichen Fertigkeit — die wohlthätige Entbehrung so mancher Bequemlichkeiten, welche besonders die Kinder der Reicheren weichlich machen — dies alles sollte man mit in Anschlag bringen, um in der Vergleichung gerecht zu seyn.

Anmerk. Die angeführten Vortheile öffentlicher Erziehungsanstalten, beziehen sich weit unmittelbarer auf das *männliche* als *weibliche* Geschlecht. Nach der ganzen Natur und Bestimmung des letzteren, ist das Haus für Töchter bey weiten der beste, und so bald die Mutter ist, was sie seyn soll, und — in ihrer Lage leisten kann, wozu sie fähig ist, — der *einzige* Bildungsort. Aber wer möchte gleichwohl in Abrede seyn, dass es sehr viele Fälle geben könne, in welchen auch Töchter für Verstand und Sittlichkeit weit vortheilhafter in wohleingerichteten — nur leider noch zu seltnen — *weiblichen Erziehungsanstalten* aufgehoben wären? Nur die *gewöhnlichen* französischen Pensionen sollte man nicht dazu wählen. Was darin an Sprache gewonnen wird, geht meist, wo nicht an Moralität, doch an wahrer Aufklärung des Verstandes verlohren.

6.

Bedürfniss fremder Hülfe bey jeder Erziehungsart.

Eltern mögen nun wählen was sie wollen, so bedürfen sie doch — da man gewöhnlich ein gewisses Alter abwartet, ehe man Kinder aus dem Hause entfernt — für die früheren Jahre meistentheils fremder

Hülfe, da die wenigften im Stande find, fich ihnen ganz zu wiedmen. Den *Unterricht* beforgen oft *Hauslehrer* (*Informatoren*), welche fich zu beftimmten Stunden in dem Haufe einfinden. Sobald man fie aber den Kindern ganz zugefellt und zu Hausgenosfen aufnimmt, bekommen fie auch einen Antheil an der Erziehung. Sie werden dann *Hauslehrer* und *Erzieher*, oder, wie man fie — obwohl weniger bequem — nennt, *Hofmeifter*. Diefen wird entweder die Sorge für fämtliche Kinder übergeben, oder blofs für die Söhne, indefs man für die Töchter *Erzieherinnen* (*Gouvernanten*) wählt.

7.

Blicke auf den Zuftand des Erziehungswefens in Deutfchland.

Die allgemeine Aufmerkfamkeit, welche in den neueren Zeiten fo manche zur Verbesferung des Schul- und Erziehungswefens gethane Vorfchläge und angeftellte Verfuche auf fich gezogen haben, hat auch für den Stand und die Lage der Hauslehrer bedeutende Folgen gehabt. Gewisfermafsen hat feit dem Anfang des Jahrhunderts, desfen Ende wir uns nähern, eine merkwürdige Begebenheit nach der andern dazu mitgewürkt, obwohl manches auch fchon früher vorbereitet war. Keinem praktifchen Erzieher follten die wichtigften Gefchichtsdata unbekannt feyn.

Anmerk. Hier nur eine kurze Überficht des *Merkwürdigften!*

1) Durch die Reformation und die ihr vorausgehende Würksamkeit mehrerer heller Köpfe, wie *Erasmus*, *Reuchlin*, durch die Einsichten der Reformatoren, *Luthers* gesunden Verstand, *Melanchtons* Gelehrsamkeit und Lehrgabe, wird vieles in dem Schulunterricht und der Schuldisciplin vernünftiger. Aber es gehört viel Zeit dazu, ehe der Mönchsgeist aus den Schulen und aus den Häusern entweicht. S. *Ruhkopfs Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland, von der Einführung des Christenthums bis auf die neuesten Zeiten*, I. Theil. Bremen 1794. — *Luthers Pädagogik*, oder *Gedanken über Erziehung und Schulwesen, aus Luthers Schriften genommen*, von *Gedike*. Berlin 1792. In dessen *Schulschriften*, II. Th. S. 128.

2) Am wenigsten denkt man an *Vorbereitung* junger Männer zum Lehr- und Erziehungsgeschäft. Die Schulen sind mit einer kleinen Anzahl stehender Lehrer besetzt, die schon gewisse Jahre haben, und sich ohne Unterstützung jugendlicher Kräfte hinarbeiten müssen.

3) Am Schluss des vorigen und in dem ersten Viertel dieses Jahrhunderts, fasste *A. H. Franke* zuerst die Idee einer *Pflanzschule* für *öffentliche* und *Privatlehrer*, worin sie in allem, was sie künftig treiben sollten, vorgeübt wurden. Die von ihm errichteten Schulen, hatten schon im J. 1710 über 2000 Lehr- und Zöglinge, aus allen Ständen, Altern, Bestimmungen, Geschlechten. Unausgesetzt fanden einige hundert Lehrer Gelegenheit, junge Edelleute, künftige Gelehrte, Militairpersonen, Bürger — Söhne und Töchter — reifere Jünglinge und unmündige Kinder, — religiös, moralisch, wissenschaftlich zu bilden. — „*Frankens* Anstalten verpflanzen in verschiedene Gegenden Deutschlands ähnliche Töchter, wie denn die meisten neuen Schulanstalten oder Schulverbesse-

rungen mehr oder weniger nach dem Muster der Hallischen gebildet worden. — Die Bemühungen so vieler darin gebildeten Lehrer haben auch der öffentlichen und häuslichen Erziehung im Ganzen viel gefruchtet; viel brauchbare Schul- und Privatlehrer sind von dort aus weit und breit verpflanzt; viel tüchtige, treue, betriebsame Leute zum Nutzen des gemeinen Wesens erzogen.„ *Resewitz* Gedanken und Wünsche, I. B. S. 16. 17. — *Franke* selbst schrieb eine *Anweisung, wie Kinder zur Gottseligkeit und Klugheit anzuleiten sind*, worin man Einsicht mit Pietät und Humanität vergesellschaftet findet. — Er stirbt 1727.

4) Mit der zunehmenden Liebe zur ausländischen Litteratur, wird man auch auf das, was in *England* und *Frankreich* über *pädagogische Gegenstände* geschrieben ist, aufmerksamer. Vorzügliche und wohlverdiente Aufmerksamkeit erregt unter den englischen Schriftstellern *Lock* — unter den französischen *Fenelon*, — *Rollin* — und *Rousseau*. Sie werden übersetzt, geprüft, und ihre Grundsätze von vielen deutschen Schriftstellern verbreitet.

5) Deutsche Lectüre wird — unter andern durch die Nachahmung der englischen Wochenschriften — immer allgemeiner in allen Ständen. Betrachtungen über Schul- und Erziehungswesen haben an sich für Menschen aus allen Ständen viel Interesse, und werden darin häufig zum Gegenstande gewählt. Auch den Satyrikern, z. B. *Rabner*, geben theils die Pedantereyen der gemeinen Schulleute und Hofmeister, theils die unwürdige Behandlung der letzteren von Seiten der Eltern, reichen Stoff lachend die Wahrheit zu predigen.

6) Im Jahr 1768. erscheint *J. B. Basedow*, damals Prof. in Altona, mit seiner *Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen und Studien;* kündigt sein *Elementarbuch der menschlichen Kenntnisse* an, und fordert das Publi-

kum zur Unterſtützung auf. Es ſollte die Grundlage der hernach zu unternehmenden Verbeſſerung des Schul- und Erziehungsweſens werden. Der Erfolg entſpricht ſeiner Erwartung, und das *Elementarwerk* erſcheint, nebſt dem *Methodenbuch*, im J. 1770 unter den Lobſprüchen der geleſenſten und gründlichſten Journale. Die vollſtändige Ausgabe wird 1774 nebſt ſämtlichen Kupfertafeln vollendet, bald in mehrere Sprachen überſetzt, und 1785 wieder aufgelegt. Der edle *Fürſt von Deſſau* ruft *Baſedown* 1771 nach Deſſau zur Errichtung eines *Seminars für künftige Lehrer* und einer *Muſterſchule*. Die erſten Jahre werden noch ſchriftſtelleriſchen Arbeiten gewiedmet, das Inſtitut ſelbſt aber erſt 1774 unter dem Namen des *Philanthropinums* eröffnet, das nach dem Plan des Stifters eine Normal- und Mutterſchule für ganz Deutſchland werden ſoll. Er ſelbſt wird *Curator* und *Wolke* ſein nächſter Gehülfe. Es wird nach und nach bekannt und beſucht, *Baſedow* verlangt aber zur völligen Ausführung ſeines Plans vom Publicum 10000 Ducaten, die nicht erfolgen. Der erſte Name wird daher 1776, wo *Campe Mitcurator* wird, mit dem eines *Educationsinſtituts* vertauſcht. 1778 ſagt ſich *Baſedow* gänzlich loſs. Die Direction wechſelt nach dieſer Zeit oft. Innere Uneinigkeiten zerrütten das Ganze und entziehen ihm das öffentliche Vertrauen — ſo daſs es 1793 als öffentliches Inſtitut geſchloſſen wird. *Baſedow* ſtirbt 1790, bis ans Ende für das Schulweſen thätig. M. ſ. (*Rathmanns*) *Beyträge zur Lebensgeſchichte J. B. Baſedows aus ſeinen Schriften und andern ächten Quellen geſammelt.* Magdeburg 1791. *Meiers Leben, Charakter und Schriften Baſedows unpartheyiſch beurtheilt.* Hamburg 1792, worin manches aus einem andern Geſichtspunkt beurtheilt iſt. *Ariſtoteles und Baſedow von Gedike.* Leipz. 1779.

7) Die Würkung der *Basedowschen* Unternehmungen ist grofs und ausgebreitet. Die besten Köpfe Deutschlands interessiren sich für Schulwesen und bessere Erziehung, und nehmen näheren oder entfernteren Theil an ihrer Aufnahme. Zum Theil gelehrter, zum Theil kälter und ruhiger prüfend als er, berichtigen sie, was durch ihn und seine blinden Nachsprecher verschoben war. Selbst die, welche zuerst unwillig sich in ihrer Ruhe gestört sahen, geben nach, nachdem man von der andern Seite billiger wird, und manche ungezogne Erzieher von der Bühne gestofsen sind. Man nennt die Namen eines *Büsch*, *Campe*, *Dohm*, *Ehlers*, *Feder*, *Fischer*, *Funck*, *Garve*, *Gedike*, *Iselin*, *Lieberkühn*, *Neuendorf*, *Pfeffel*, *Resewitz*, *Rochow*, *Salzmann*, *Schlosser*, *Schütz*, *Schummel*, *Steinbart*, *Stuve*, *Sulzer*, *Trapp*, *Villaume*, *Weisse*, *Zollikofer* und mehrerer andern, die sämmtlich mitgewürkt haben, die besseren zum Theil durch *Basedow* angeregten oder doch erneuerten Ideen in Umlauf zu bringen, mit grofser Achtung. S. *Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands. Ein Handbuch für Erzieher.* Leipzig 1790.

8) Im J. 1785 verbindet sich eine Gesellschaft einsichtsvoller Männer, theils theoretischer Denker, theils praktischer Lehrer und Erzieher, auf *Campens* Veranlassung zu einer *Allgemeinen Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens.* Das Werk erscheint 1786 — 90. in 16 Bänden, und liefert, ob es wohl kaum die Hälfte des ersten Plans ausführt, doch viel trefliche Materialien. Manches ergänzt das *Braunschweigische Journal.*

9) Die Grundsätze der *kritischen Philosophie* werden auf die Pädagogik angewandt, besonders von *Schuderof* — *Greiling* — *Heusinger.*

8.

Allgemeinere Folgen der neueren pädagogischen Bemühungen.

Die Folgen jener mannichfaltigen, in so verschiednem Geist und zu so verschiednem Zweck unternommenen Bemühungen, sind natürlich nicht alle gleich erwünscht, aber doch ohnstreitig im Ganzen ungemein wohlthätig gewesen. Sie waren es schon in sofern, als eine jede eifrig betriebne Beschäftigung mit wichtigen Gegenständen, allezeit zu neuen Bemerkungen führt; diejenigen, welche die blinde Achtung gegen das, was nichts als Alterthum oder Herkommen für sich hat, in eine träge Ruhe einwiegt, daraus aufweckt, und sie in dem, was sie für *Unverbesserlich* hielten, grosse Mängel, in dem was sie für *Unentbehrlich* ansahn, viel Entbehrliches, in dem was ihnen *Unausführbar* schien, die *Ausführbarkeit* entdecken läfst. Dies ist auch in der Pädagogik der Fall gewesen. Man hat sie als eigentliche Wissenschaft zu behandeln angefangen; man hat sie durch so viele wichtige Beobachtungen aus andern Wissenschaften, namentlich der Anthropologie und Psychologie, bereichert, und einzelne Erfahrungen unter allgemeinere Gesetze gebracht; man hat selbst durch so manche misslungene Versuche, verständiges Fortschreiten von Reformationssucht unterscheiden, und mehrere eben dadurch bewährte ältere Maximen und Methoden, aufs neue, und aus Gründen schätzen gelernt. Das unaufhör-

liche Reden über Schulverbesserung und Erziehung, hat alle Stände vom Fürsten bis zum Handwerker, für die Sache interessirt, und selbst den hartnäckigsten Starrsinn gezwungen, sich mancher höchst dringenden Schulreform nicht ferner zu widersetzen. Man hat es endlich allgemein eingestanden, daſs alle Verbesserung der Menschheit, ganz vorzüglich durch verbesserte Erziehung bewürkt werden könne.

9.

Hindernisse manches Guten.

Diese für das Ganze so wohlthätigen Folgen, würden noch allgemeiner gewesen seyn, wenn nicht gleichfalls manche — von allen gröſseren Reformen fast unzertrennbare — Fehler und Übertreibungen hie und da der guten Sache geschadet, und sie wohl gar verdächtig gemacht hätten. So vortreflich der Zweck war, eine wahre thätige Frömmigkeit zum Hauptprincip der Erziehung zu machen, so fehlten doch viele, die in der *Hallischen* Schule gebildet waren, theils durch die Einseitigkeit in dem Urtheil über die Menschen, theils durch die Einförmigkeit in der Wahl der Mittel zur Erreichung dieses Zwecks, theils durch die unweise Anwendung gewisser Lehrsätze, theils durch die Kurzsichtigkeit, die sich so oft den äuſseren Schein täuschen lieſs. — So viele höchst wichtige Bemerkungen in *Locks* und *Rousseaus* Schriften

lagen, fo war man doch oft zu fchnell in der ungeprüften Annahme, und hing befonders mehr an den Paradoxien der letzteren, als an dem was fich auch dem ruhigen Nachdenken als Wahrheit empfiehlt. — Die *Bafedowfche Reform* fpannte die Erwartungen zu hoch, weil fie fich zu laut ankündigte, und zu ungerecht gegen fchon vorhandenes Gute war. Sie fchien überdies den älteren Schulmännern für die *Gründlichkeit* des Studirens, den älteren Erziehern für den nöthigen *Ernft* und die *weife Difciplin* gefährlich, in einigen Stücken zu fpielend, in andern zu gewagt, in andern zu umftändlich. Junge, unerfahrne Männer — meift warme Köpfe, welche die Herolde der philanthropifchen Erziehungsart wurden — verdarben durch Mifsverftändnisfe noch mehr, und die neue *Mufterfchule* — früh durch innere Uneinigkeit zerrüttet — leiftete nicht das, was man verfprochen hatte. Pädagogik ward ein Handwerk, wenigftens eine Kunft, wozu fich jeder Kräfte genug zutraute, eine Finanzfpeculation, ein Schild, das jeder aushängte, dem der gewöhnliche Weg zum Amt zu weit oder zu befchwerlich fchien. — Die Fürften wurden mifstrauifch, wenn man von der Nothwendigkeit thätiger Unterftützung fprach. Den verdienteften Männern, die reiner Eifer trieb, ward durch jene Mifsbräuche ihre Arbeit erfchwert, weil es nach und nach Ton ward, die *neuen Pädagogen* verächtlich zu behandeln. — Das kommende Zeitalter wird unpartheyifcher richten, und das Gold von

den Schlacken ſcheiden. Schon itzt thun dies unpartheyiſche Beobachter, gleich vorſichtig im Bewundern als im Verwerfen.

10.

Beſondrer Einfluſs auf den Stand der Hauslehrer.

Der *beſondre* Einfluſs, welchen die Beſchäftigungen mit Pädagogik auf den Stand der Hauslehrer und Erzieher gehabt, beſteht auf der einen Seite in den ſtrengeren Forderungen, welche man an ſie in Abſicht ihrer Kenntniſſe und übrigen Eigenſchaften macht, — auf der andern in der — im Ganzen — vermehrten Achtung, womit man ihr Geſchäft betrachtet, und die ehrenvolleren Bedingungen, unter welchen man es ihnen anträgt. Sie ſelbſt haben an Hülfsmitteln gewonnen, jenen Forderungen ein Genüge zu thun. Der *Geiſt des Zeitalters* hat alſo vortheilhaft für ſie gewürkt, und es iſt daher doppelte Pflicht für ſie, von ihrer Seite nicht zurückzubleiben.

11.

Plan der folgenden Abhandlung.

Die folgende Abhandlung ſoll ein Verſuch ſeyn, die *Geſchäfte, Pflichten und Verhältniſſe des Hauslehrers und Erziehers*, vollſtändiger als bisher geſchehen iſt, darzuſtellen, die Ideen andrer zu prüfen, und was dem Verfaſſer darin das Wahrſte, Nützlichſte und

durch ſeine eignen Erfahrungen bewährteſte zu ſeyn ſcheint, zur Ueberſicht zu bringen. Dies wird in *fünf Hauptabſchnitten* geſchehen.

Der *erſte* handelt von der *zweckmäſsigen Vorbereitung zu den Geſchäften dieſes Amts, mit Hinſicht auf die Forderungen, welche man an den, welcher es übernimmt, zu machen berechtigt iſt.*

Der *zweyte* ſtellt die *Bedingungen von Seiten der Eltern dar, unter welchen allein ſeine Amtsführung nützlich werden kann.*

Der *dritte* iſt dem *Erziehungsgeſchäft* gewidmet, und entwickelt dabey die *allgemeinen und beſondern Grundſätze der Pädagogik* oder *Erziehungswisſenſchaft.*

Der *vierte* betrift die *Methodik* des *Unterrichts*, und handelt *die Grundſätze, ſowohl der allgemeinen als ſpeciellen Didaktik*, ab. Er enthält zugleich eine *nähere Anleitung zur Einrichtung und Anordnung des häuslichen Unterrichts nach verſchiednen Fällen.*

Der *fünfte* giebt *Rathſchläge, wie ſich der Hauslehrer in den verſchiednen Verhältnisſen ſeines Amts mit Klugheit und Vorſicht zu betragen, und zugleich für ſeine eigne fernere Beſtimmung zu ſorgen habe.*

12.

Vorarbeiten.

Es iſt ungemein viel Gutes über alle dieſe Materien, ſowohl in älteren als neueren pädagogiſchen Schriften geſagt, und es ſoll in der Abhandlung hin

und wieder darauf verwiesen werden. Aber eigentliche *Handbücher*, die das Ganze mit einer auch dem Unerfahrnen genugthuenden *Vollständigkeit*, und auf eine unsern Zeiten angemessne Art abhandelten, sind dem Herausgeber unbekannt. Zu ihrer Zeit haben *Schmeitzels* rechtschaffener Lehrmeister, *Albertis* getreuer und geschickter Informator, besonders *Rambachs* wohlunterwiesener Informator, ohnstreitig viel Gutes gestiftet, und enthalten noch itzt brauchbare Bemerkungen, wenn gleich die Form nicht mehr gefallen kann. Unter den neueren aber sind die brauchbarsten Vorarbeiten mit *unmittelbarer Hinsicht* auf *Hauslehrer* und *Privaterzieher*, von *Büsching*, *Miller*, *Bock*, *Feder*, *König*, *Trapp*, *Seiler*, *Brückner*, *Crome* und *Snell* geliefert worden.

Anmerk. Die grösseren und allgemeineren Schriften über Pädagogik und Didaktik, werden in der Abhandlung genannt werden. Von den hierher gehörigen sind die vollständigen Titel:

A. F. Büschings Unterricht für Informatoren und Hofmeister. Hamburg 1773. (5 gr.) — Nur zu kurz und unbefriedigend.

J. P. Millers Grundsätze einer weisen und christlichen Erziehungskunst. Göttingen 1777. (10 gr.) — Zu wenig eindringend in manche Materien, und nicht ohne manche Partheylichkeit für das Herkommen.

F. S. Bock Lehrbuch der Erziehungskunst zum Gebrauch für Eltern und Jugendlehrer. Königsberg und Leipz. 1780. (12 gr.) — Ungleich reichhaltiger und befriedigender als die vorhergehenden, auch mit einem Anhang der pädagogischen Litteratur versehen.

(Feders) neuer Emil oder von der Erziehung nach bewährten Grundsätzen. Erlangen 1774. (1 Rthlr.) — Voll trefflicher Bemerkungen und unpartheyischer Urtheile.

J. C. Königs Briefe über die Erziehung der adlichen Jugend. Nürnberg 1784. (20 gr.) — Kein System, sondern nur einzelne Bemerkungen über den Gegenstand, auf Erfahrung gegründet.

Trapps Versuch einer Pädagogik. Berlin 1780. (1 Rthlr.) — Mit philosophischem Geist geschrieben. Aber wohl nicht frey von mancher Übertreibung, und in vielen Abschnitten zu kurz.

Seilers Grundsätze zur Bildung künftiger Volks- und Jugendlehrer. Erlangen 1786. (1 Rthlr.) — *Bloss* S. 160 — 189. gehört hieher.

J. A. Brückner für künftige Hauslehrer in Briefen an Studirende. Leipzig 1785. (8 gr.) — Der V. schreibt aus Erfahrung, und giebt sehr praktische Regeln.

J. A. Crome über die Erziehung der Hauslehrer. Braunschweig 1788. (6 gr.) — Steht auch im 10ten Bande des Revisionswerks, und gehört unter die gedachtesten, auf Beobachtung und Erfahrung gegründeten Schriften, mit deren Grundsätzen der Herausgeber fast ohne alle Ausnahme einverstanden ist.

Briefe über die Erziehung, angehenden Hofmeistern gewiedmet. Gera 1786. (6 gr.) — Von einem *Ungenannten* mit Sachkenntniss geschrieben.

C. W. Snells Bemerkungen über die Privaterziehung junger Leute aus den gebildeten Ständen. Frankfurt 1794. (8 gr.) — Die Rathschläge sind wenigstens aus den besten neueren Erziehungsschriften genommen.

Erſter Abſchnitt.

Von der zweckmäſsigen Vorbereitung und Bildung zum Hauslehrer und Erzieher; mit Hinſicht auf das, was von ſeiner Seite zur nützlichen Führung des Amts erfordert wird.

1.

Seltenheit einer zweckmäſsigen Vorbereitung.

Vielleicht giebt es nur wenige einigermaſsen wichtige Geſchäfte, die man ſo *unvorbereitet* unternimmt, als das Geſchäft des Lehrers und Erziehers. Dies iſt um ſo auffallender, da die meiſten, welche darin arbeiten, längſt vorherſehen können, daſs es ihre Beſtimmung ſeyn werde. Faſt jeder junge Theologe ſucht nach Endigung ſeines akademiſchen Studiums, entweder bey einer Schule als Mitarbeiter, oder in einem Privathauſe als Erzieher angeſtellt zu werden. Manche haben auch ſchon vorher beſtimmte Ausſichten dazu. Gleichwohl gehört es unter die Seltenheiten, wenn bey der Einrichtung der akademiſchen Studien und Beſchäftigungen, wenigſtens einige Rückſicht auf dieſe ſo nahe Beſtimmung genommen wird. Der bey weiten gröſsere Theil tritt eine Condition an, ohne zu überlegen, was dazu erfordert werde,

und ohne zu prüfen, ob man die Erfordernisfe erfüllen könne.

2.

Urfachen diefer Nachläsfigkeit.

Die Schuld ift theils in den Studirenden, theils in den äufseren Umftänden zu fuchen. *Jene* haben offenbar eine viel zu geringe Vorftellung, von der Wichtigkeit des Lehr- und Erziehungsgefchäfts. Um *Kinder* zu unterrichten, glauben fie leicht, genug gelernt zu haben, ohne fich weder zu erinnern, dafs es vielleicht auch *Jünglinge* feyn können, die man ihnen anvertrauen wird, noch auch, dafs *zweckmäfsiger Kinderunterricht* oft ungleich fchwüriger fey, dafs aber überhaupt zum Unterrichten nicht blofs gehöre, etwas gelernt zu haben, fondern dafs man auch die Gefchicklichkeit befitzen müsfe, es wieder mitzutheilen. Selbft die Beyfpiele derer, die oft in die vortheilhafteften Conditionen befördert werden könnten, wenn fie nur die geforderten Kenntnisfe befäfsen, würken jener unglücklichen Sorglofigkeit nicht ftark genug entgegen. Noch leichter nimmt man das *Gefchäft der Erziehung*, oder hat vielleicht oft gar keine Idee davon, dafs eine zweckmäfsige Erziehung ein eigentliches Studium zu werden verdiene und werden müsfe, wenn der Erfolg nicht dem blofsen Zufall überlasfen werden foll; ja dafs man fich felbft unzählig viel Unannehmlichkei-

ten, die mit diesem Geschäft unzertrennlich verbunden sind, wo nicht ersparen, doch erleichtern könne, so bald man es mit Überlegung und nach Grundsätzen betreibe.

3.

Fortsetzung.

Allerdings liegt aber auch oft die Schuld mehr in den *äusseren Umständen.* Gerade die, welche sich zu Hauslehrern bilden, sind in der Regel durch die Beschränktheit ihres Vermögens, oft durch eigentliche Dürftigkeit, in die Nothwendigkeit gesezt, die Zeit ihres akademischen Studiums äusserst abzukürzen, und sich fast ausschliessend auf das zu legen, was zwar nicht zunächst, aber doch in der Folge ihnen Amt und Brod verschaffen soll, und was allerdings weniger als manches andre nachgeholt werden kann. Fehlt es nun überdies, wie selbst auf den meisten Akademien der Fall ist, an einer näheren Anleitung zur Vorbereitung auf das Erziehergeschäft — sowohl an der theoretischen als an der praktischen; — findet sich vielleicht nicht einmal Gelegenheit, die Schulwissenschaften fortzusetzen, so darf man sich noch weniger wundern, wenn wohl vorbereitete Hauslehrer seltne Erscheinungen sind, und meistentheils erst *im Amt*, sofern sie bildsam sind, gebildet werden. Wo sich jene Gelegenheiten fänden, würde ihre Vernachläsfigung doppelt unverzeihlich seyn.

Anmerk. Wer den Zuſtand vieler Akademien genauer kennt, weiſs, daſs man viele der hieher gehörigen Collegien gar nicht lieſt, oder daſs ſie nie zu Stande kommen. Das letztere geſchieht aber auch wohl da, wo ſie umſonſt angeboten, aber dennoch nicht genutzt werden. Sollte dies nicht endlich das Bedürfniſs eines vorgeſchriebenen *Studienplans* einleuchtend machen?

4.

Ideal einer zweckmäſsigen Vorbereitung.

Sollte die Vorbereitung durchaus zweckmäſsig ſeyn, ſo müſsen ſich Umſtände und Anſtalten vereinigen, welche zwar als *möglich* gedacht werden können, aber deren *Würklichkeit* zunächſt nicht zu erwarten iſt. Dahin würde gehören, daſs I) jeder, der ſich jenem Stande wiedmen wollte, nach einer gehörigen Vorbereitung auf den Schulen, zuförderſt ſeinen akademiſchen Curſus *unverkürzt* und nach einem wohlüberlegten Plan vollendete. In dieſem Plan würden II) neben dem ſogenannten *Hauptſtudium*, vorzüglich diejenigen Kenntniſse erworben und ausgebildet werden müſsen, die auf ſein künftiges Geſchäft Beziehung haben und unten näher angegeben werden ſollen. Hierauf müſste III) der Eintritt in ein *pädagogiſches Seminar für Hauslehrer und Erzieher* folgen, und wenigſtens *ein Jahr* dauern. Dies Seminar wird 1) am beſten in einer Mittelſtadt, wo keine Akademie iſt, exiſtiren, damit die Mitglieder ſich von dem akademiſchen Geiſt und Ton, von

welchem faſt jeder Studirende etwas annimmt, und der in die übrige Welt ſo gar nicht paſst, unvermerkt entwöhnen. Es muſs 2) von einem des Schul- und Erziehungsweſens kundigen Mann dirigirt werden, dem die Mitglieder untergeordnet, und in allem, was zu ihrer Beſtimmung gehört, verantwortlich ſind, und der die Vollmacht hat, ſchädliche oder träge Mitglieder zu entfernen. Er muſs zugleich die Verbindlichkeit haben, von ihren Sitten und ihrem Fleiſs ſeinen Obern von Zeit zu Zeit unpartheyiſche Zeugniſse einzuſchicken. So entſteht ein wohlthätiger Mittelzuſtand, zwiſchen der in ihrer Art ganz einzigen akademiſchen Freyheit, und einer Lage, worin der junge Mann ſogleich zum herrſchen und befehlen auctoriſirt wird, wodurch die meiſten Hofmeiſter und jungen Schullehrer einen unerträglichen Dünkel annehmen, welchen ſie mit *Lehreranſehen* verwechſeln.

5.

Fortſetzung.

Es müſsen 3) die Geſchäfte der Mitglieder eines ſolchen Seminars, theils auf Unterricht, theils auf Erziehung abzwecken. Zu dem Ende giebt der Director einen beſtändigen ſich jährlich erneuernden Unterricht über Methodik und Pädagogik, und bedient ſich dabey bald akroamatiſcher, bald ſokratiſch und katechetiſcher Lehrart. Mit dieſen Vorleſungen verbindet er Aufgaben, welche ſchriftlich aus-

gearbeitet, und in einer zweyten Stunde, theils von ihm, theils von den Mitgliedern beurtheilt werden. Ein Theil dieſer Aufgaben beſteht aus Auszügen und Relationen aus bewährten pädagogiſchen Schriften. Ein andrer beſteht in Auflöſungen problematiſcher Erziehungsfälle, ſie mögen nun erdichtet oder aus würklicher Erfahrung, an der es dem Director nicht fehlen darf, hergenommen ſeyn. Durch letzteres wird einigermaſsen die nicht leicht zu verſchaffende Übung im Selbſterziehen erſetzt. Vorzüglich müſſen aber 4) die Seminariſten ſelbſt unterrichten. Es muſs daher das Seminarium einige Schulen in der Nähe haben, aus welchen man beſtändig Kinder von verſchiednem Alter, Fähigkeit, Geſchlecht und Beſtimmung entlehnen, und dadurch den Mitgliedern unter der Leitung und Mitwürkung des Directors Gelegenheit ſchaffen kann, die Methodik praktiſch zu betreiben. Nach Endigung des Vortrags oder des Geſprächs beurtheilt er, und mit ihm die übrigen Mitglieder, das was ſie gehört. Die Geübteren erhalten dann auch eine beſtimmte Lehrſtunde in einer dieſer Schulen, und haben das Recht die Lehrſtunden andrer muſterhafter Lehrer zu beſuchen, um von ihnen die Methode zu lernen.

6.

Beſchluſs.

Hätte 4) das Seminarium eine *eigne* kleine Schule oder Penſion unmittelbar neben ſich, deren Zög-

linge abwechſelnd den Mitgliedern zur Aufſicht, zur Unterhaltung, zur Leitung in ihren Vergnügungen anvertraut würden; gewönnen dieſe dadurch zugleich Gelegenheit, in den Familien gebildeter Menſchen Umgang zu finden, ſo würden ſie auch von dieſer Seite geübt und vorgebildet. Würde endlich 5) eine ſolche Anſtalt, wie dies nicht fehlen könnte, im Publicum bekannt, und wäre jeder Eintretende ſicher, daſs er nach Jahresfriſt die Wahl zwiſchen mehreren höchſt vortheilhaften Stellen haben werde, ohne ſich zu wohlfeil verkaufen zu müsſen, ſo würde man ſicher ſeyn können, daſs ſich auch vorzügliche Köpfe dieſer Einrichtung unterwerfen, und alle die Vortheile daraus ziehen würden, die ſie oft ungleich theurer bezahlen müsſen. Der Gewinn, den ſich Schulen, Erziehungsanſtalten und Familien von ſo vorbereiteten Subjecten verſprechen dürften, iſt unſchätzbar, und vermehrten ſich ſolche Seminarien, deren Mitglieder nie zu zahlreich werden dürfen, ſo müſste der Einfluſs auf die Erziehung der gebildeten Stände in Deutſchland bald in die Augen fallend ſeyn.

Anmerk. Ein Verſuch eines ſolchen Seminars ward theils in *Deſſau*, (ſ. Einl. §. 7. Anm. 6.) theils 1775 in *Halle* gemacht, davon nachzuleſen iſt *Schützens Nachricht von der bey dem königl. theologiſchen Seminar zu errichtenden Erziehungsanſtalt und den dabey zur Bildung geſchickter Schullehrer und Hofmeiſter getroffenen Einrichtungen.* Halle 1778. Das Inſtitut ging im Jahr 1784 wieder ein.

Seit dem Jahr 1787 iſt etwas ähnliches auf hieſiger Univerſität zur Vorbereitung künftiger Hofmeiſter geſchehen. Es werden nehmlich auf Koſten des akademiſchen Fonds *unentgeldlich*, *Jahr aus Jahr ein*, Collegia über *Staatengeſchichte*, *Statiſtik*, *Naturgeſchichte*, *Phyſik*, *Naturlehre*, *angewandte Mathematik* geleſen, ein *franzöſiſches Converſatorium* gehalten und *Anleitung zur Zeichenkunſt* ertheilt. Der Herausgeber hat daneben den Auftrag, *Pädagogik* und *Methodik* theoretiſch vorzutragen, und eine kleinere Anzahl von Mitgliedern in einem pädagogiſchen Seminar praktiſch zu üben, wobey er den §. 5. angegebnen Plan, ſo weit es die Kürze der Zeit erlaubt, befolgt. — Im Ganzen werden dieſe Einrichtungen aber viel zu wenig genutzt, und von manchem Studirenden kaum gekannt. Der Staat iſt alſo nicht allein ſchuld, wenn ſo wenige ſich gehörig vorbereiten.

7.

Hindernisſe der Ausführung.

Daſs jene Ideen ſo leicht nicht in dieſen ganzen Umfang zur Ausführung kommen können, liegt zunächſt in dem *Mangel an Unterſtützung von Seiten der Regierungen*, ohne deren Zutritt es kaum möglich iſt etwas ins Ganze würkende zu thun, am wenigſten zu einer Zeit, wo der Geiſt der Pietät nicht mehr wie vormals würkt, und wo ſelbſt der philanthropiſche Enthuſiasmus durch pädagogiſche Projectmacher erkaltet iſt. Dazu kommt die *Eilfertigkeit* der meiſten, die ſich dieſem Geſchäft beſtimmen, ſofort in das Amt einzutreten, und das gute Zutrauen das ein jeder

zu ſeinen Kräften hat. Jene Eilfertigkeit hat bey manchen ihren Grund in der *Dürftigkeit,* welche überhaupt bey den meiſten das Motiv iſt, eine Erzieherſtelle anzunehmen, und ſie ſogar die akademiſchen Jahre unverzeihlich abzukürzen beſtimmt. — Endlich ſehen auch noch immer zu viele Eltern, weniger auf die *Tüchtigkeit* als auf die *Wohlfeilheit* der Hauslehrer, oder laſſen mehr Empfehlungen guter Freunde, als Urtheile ſachverſtändiger Männer ihre Wahl beſtimmen.

Anmerk. 1) Man hat in neueren Zeiten häufig gewünſcht, daſs ſich nicht gerade nur *Theologen* dem Stande der Hauslehrer wiedmen möchten. Es iſt kein Zweifel, daſs auch unter den Studirenden andrer Facultäten ſehr brauchbare Männer zu finden ſeyn würden, unter denen ſelbſt manche, wegen günſtiger Glücksumſtände, den Vorzug feinerer Sitten haben könnten. Aber die Erfahrung lehrt auf der andern Seite, daſs beynah nur der Theologe dieſe Laufbahn wählen kann, ohne ſeinem künftigen Glück im Wege zu ſtehen. Jeder andre verliert dadurch den Weg zu einem beſtimmten Ziel.

Es wäre alſo nur die Frage: *Ob überhaupt der Theologe Erzieher ſeyn ſoll?* Manche pädagogiſche Schriftſteller leugnen dies; vermuthlich, weil ſie ſich ſo ſonderbare Vorſtellungen von der *Theologie* machen, oder lauter ſo *ſonderbare Theologen* kennen gelernt haben, daſs ſie kaum zu glauben ſcheinen, daſs man mit geſundem Kopf von dieſem Studium zurückkommen könne.

Das Wahre in der Sache iſt aber wohl dies:

Der, welcher nichts gelernt, nichts getrieben hat, als *Theologie im ſtrengſten Sinn*, ohne ſich durch

Philosophie, Sprachen, Geschmacksbildung dazu vorbereitet und diese immer dabey cultivirt zu haben, der wird gerade ein so schlechter Erzieher werden, als er ein mechanischer und für Welt und Wissenschaften unbrauchbarer Theologe ist. Wer aber zweckmässig, das heisst, vernünftig, planmässig und vor allen Dingen nicht einseitig studirt, der wird gerade durch ein solches Studium der Theologie mehr als durch jedes andre, in einer beständigen Vertraulichkeit mit denen Kenntnissen und Wissenschaften erhalten, welche er in seinem Schul- und Erziehungsamt am meisten gebrauchen soll. Gewiss haben viele trefliche junge Männer, welche die verrufne Dogmatik, Symbolik, wohl gar Polemik, u. s. w. recht ernstlich, aber mit Verstand trieben, in ihrem Hauslehrerstande weit mehr genutzt, als die jungen Ignoranten, die zur Zeit des pädagogischen Unwesens nichts als Pädagogik, oder genau zu reden, *gar nichts* studirten, und am Ende zu gar nichts zu brauchen waren; vielleicht weil selbst einsichtsvolle Männer ihnen — wenigstens viel zu unbestimmt und unvorsichtig — zuriefen: *Ein Erzieher müsse kein Gelehrter seyn.* (s. *Trapps Pädagogik.* 5ter Abschnitt.) Selbst als künftiger Prediger — was doch das Ziel der meisten ist — setzt ja im Grunde jeder fort, was er als Jugendlehrer getrieben; er *lehrt* und *erzieht.* Also steht auch die Bestimmung zum Lehrer des Volks, in einem natürlichen Zusammenhange mit der Bestimmung zum Jugendlehrer.

Nur der, welcher sich zum *Theologen von Profession* oder der Akademie bestimmt, würde, durch einige Jahre im Hauslehrerstande verlebt, entweder bey emsigen Fortstudiren seinen Zöglingen wenig nutzen, oder sich selbst versäumen, und seiner Bestimmung zu sehr verfehlen. Manche Arten gelehrter Schulämter würden für diesen vortheilhafter seyn.

2) Ob *Armuth* und *Dürftigkeit* zum Amt eines Hauslehrers unfähig mache, läſst ſich nicht allgemein entſcheiden. Es kommt alles auf die Perſon an. — An ſich ſcheint es freylich, daſs, wer von Jugend auf in dem niedrigſten Stande gelebt hat, *die* Bildung nicht erhalten könne, welche Erziehung, Umgang und Beyſpiel mehr als aller Unterricht giebt, und daſs es daher höchſt unwahrſcheinlich ſey, daſs der Sohn eines Landmanns oder Handwerkers je geſchickt ſeyn dürfte, den Sohn eines Miniſters zu erziehen. Aber die Erfahrung lehrt doch auch hier, daſs glückliches Naturell und ein gewisſes angebohrnes edleres Weſen, alle Hindernisſe äuſserer Umſtände überwinden und ſich zu Poſten emporarbeiten kann, denen mancher glücklicher erzogne nicht gewachſen iſt. Der Aufenthalt auf Schulen entwöhnt ſchon etwas von den ganz rohen Sitten der ärmeren Stände; die Furcht verachtet zu werden, verdoppelt bey andern den Eifer ſich auszubilden. Endlich iſt für den, der Verſtand, guten Willen und Beobachtungsgeiſt hat, die Kunſt der feinen Lebensart wenigſtens bis auf einen gewisſen Grad eine äuſserſt leichte Kunſt. — Aber deſto mehr iſt es für Söhne armer Eltern, die ſich nicht durch ganz beſondre Fähigkeiten auszeichnen, das gröſste Unglük, wenn man ſie zum Studiren beſtimmt. Wie viel geſunder und froher würden ſie hinter dem Pfluge wandeln; wie viel mehr Lebensgenuſs als tüchtige Handwerker haben!

Viele trefliche Anmerkungen über dieſen Gegenſtand findet man in den *Hermesſiſchen Romanen*, *Sophiens Reiſen*, *Manch Hermäon*, u. a.

7.

Eigne Bemühungen ſich zum Hauslehrer zu bilden. — Auf Schulen.

Je weniger alſo zunächſt zu erwarten iſt, daſs wir ſolche recht eigentliche *Vorbereitungsanſtalten*

werden entſtehen ſehen, deſto mehr ſollten es ſich junge Männer, welche ſich zu Hauslehrern beſtimmen, zur Pflicht machen, ihre früheren Jahre auch mit Hinſicht auf dieſe nächſte, nicht bloſs die ſpätere Beſtimmung recht zweckmäſsig anzuwenden. Schon auf den Schulen könnte einigermaſsen zu dieſem Zweck hingearbeitet werden. Beſonders auf ſolchen, wo viele künftige Theologen ſtudiren, müſsten es ſich Schullehrer zum Geſchäft machen, ſo manche Sprache, Wiſsenſchaft und Kunſt, die ſich auf der Akademie ſchwer nachholt, ſchon darum anzupreiſen, weil ſie das Mittel werden könne, in der Folge zu den vortheilhafteſten Aemtern befördert zu werden. Und wenn nur ſonſt die gehörige Einrichtung getroffen iſt, kann ſelbſt die hie und da übliche Sitte, daſs ältere Schüler die jüngeren unterrichten, mit ihnen wiederholen, oder auch wohl in Privathäuſern die Elemente lehren, ſehr nützlich werden. Bloſs dann würde es zu tadeln ſeyn, wenn zu viel Zeit darauf gewendet, Broderwerb als einziger Zweck betrachtet, oder dieſer frühe Unterricht ohne alle verſtändige Aufſicht und Leitung ertheilt würde.

Anmerk. Kleine Verſuche kann man darin ſehr früh anfangen laſsen. Es iſt ein trefliches Mittel, vorzügliche Köpfe einer Claſse, wo, wie überall, der gröſsere Theil *mittelmäſsig* iſt, neben dieſen zu beſchäftigen, ihnen die Nachhülfe der Ungeübteren aufzutragen. Es iſt ein groſser Unterſchied ſelbſt ſchnell faſsen, und ſeine Ideen mit Deutlichkeit und Beſtimmtheit andern

mittheilen. Durch Übung darin werden ſie erſt recht *Eigenthum des Geiſtes.* — Nur ſey der Zweck dabey nie, ſich ſelbſt, wie wohl hie und da geſchieht, das Lehren leicht und bequem zu machen.

9.

Theile der näheren Vorbereitung. Wiſſenſchaftliche Bildung auf der Akademie.

Doch die *eigentlichen Vorbereitungsjahre* ſind die akademiſchen. Da nun die Vorbereitung auf das Amt eines *Hauslehrers* und *Erziehers*, *drey* Haupttheile hat, *Bildung des Verſtandes*, *Bildung des Charakters* und *Bildung der Sitten:* ſo wird zuförderſt in Hinſicht auf den *Erſten* alles auf die *Planmäſsigkeit des akademiſchen Studirens* ankommen. Natürlich darf hiebey das *Hauptfach*, dem man ſich wiedmet, und wovon man in der Folge Amt und Brodt erwartet, nicht vernachläsſigt werden. Aber bey dem *Theologen*, ſteht glücklicher Weiſe gerade dies Hauptfach in einer ſehr nahen Verbindung mit denen Kenntnisſen, welche für den *Pädagogen* die wichtigſten ſind, und indem er *ſie* cultivirt, gewinnt er zugleich als Theologe an Werth und künftiger Brauchbarkeit. (ſ. §. 7. Anm. 1.) Nur einige Arten von Kenntnisſen und Geſchicklichkeiten, beziehen ſich noch unmittelbarer auf die Forderungen, welche man an ihn bey dem Antrag einer Condition zu machen pflegt. Eine *Überſicht*, jener ſowohl als dieſer, wird zugleich eine Anleitung zu einer zweckmäſsigen Vorbereitung ſeyn.

Anmerk. Es kann allerdings leicht geschehen, daſs von manchen der hier zu empfehlenden Kenntniſse, in der Stelle, welche man gerade zuerſt erhält, wenig oder gar kein Gebrauch gemacht werden kann. Es läſst ſich aber dies an ſich ſchon nicht vorher berechnen, und ſelbſt der, welcher ſich nur für eine Condition, worin wenig verlangt wird, bilden wollte, würde nicht ſicher ſeyn können, ob gerade in dem Zeitpunct, wo er ſie ſucht, ſich eine ſolche finden werde. Auch wird er vielleicht bald eine beſſere Stelle ſuchen. — Überdies aber wäre es doch eine gar zu armſelige Art zu ſtudiren, wenn man nichts mehr lernen wollte, als man ganz ohnfehlbar dereinſt *unmittelbar* brauchen wird.

10.

Studium der älteren Sprachen.

Zur Vorbildung zum Hauslehrer und Erzieher gehören *Sprachkenntniſse* — *wiſsenſchaftliche Kenntniſse* — *Kunſtfertigkeiten.* Unter den *Sprachen* können die *älteren* gewiſsermaſsen aus dem Schulunterricht vorausgeſetzt werden. Da aber die Erfahrung lehrt, daſs viele darin geſchickter von der Schule als von der Akademie abgehen, ſo wird eine beſtändige Fortſetzung des Sprachſtudiums nothwendig ſeyn, wenn man nicht zurücklernen, wenn man ſelbſt weiter gehn will. Schon die tägliche Leſung eines auch nur kurzen Abſchnitts aus einem Claſsiker, würde jenes verhüten, ſo wie der Beſuch philoſophiſcher Collegien dieſes befördern. Akademiſche Freunde könnten ſich hierin unter einander äuſserſt nützlich werden, und ſelbſt die Nachhülfe, die der Geübtere dem

Verſäumteren gäbe, wäre eine Art von *Vorübung zum Unterricht*. Beſonders würde dadurch auch die Bekanntſchaft mit der Grammatik erhalten werden.

Anmerk. Über den allgemeinen Werth des alten Sprachſtudiums, der von einigen neueren Pädagogen bezweifelt iſt, ein mehreres im *vierten Abſchnitt*. Selbſt wenn ſie Recht hätten, würde doch der, welcher ſeine künftige Lage nicht genau vorher weiſs, auf die Fälle gefaſst ſeyn müsſen, worin ſie unentbehrlich ſind.

11.

Kenntniſs der Mutterſprache.

Unter den *neueren* Sprachen verdient natürlich die *Mutterſprache* den erſten Rang. Wer das — noch immer zu ſeltne — Glück gehabt hat, auf Schulen erzogen zu werden, wo *deutſches Sprachſtudium* einen wichtigen Theil des Unterrichts ausmachte, und alſo von Jugend auf im guten Leſen, im richtigen Sprechen, Schreiben und Vortragen, ſo wie in allen Arten von Auffätzen geübt ward, und ſich dadurch theils Sprachreichthum, theils Geſchmack im Ausdruck zum Eigenthum machen lernte, hat hier wiederum ſehr viel vor denen voraus, die jener Vortheile entbehren muſsten. Er wird bloſs darauf zu ſehen haben, daſs er durch wohlgewählte Lectüre ſich das erhalte, was auch wieder verlohren werden kann, und bey allem, was er redet und ſchreibt, zugleich darauf ſehen, den Forderungen der Sprachlehre und des guten Geſchmacks ein Gnüge zu leiſten. Wem

aber jene Vorübung fehlt, wird theils durch die Lectüre theoretischer Werke, theils durch viele eigne der Kritik der Geübteren unterworfne Versuche, verbunden mit einer sehr sorgfältig gewählten Lectüre, das Versäumte nachzuholen haben. Denn bey keiner Art des Unterrichts, und in keiner Hauslehrerstelle kann er jener Kenntnisse und Fertigkeiten entbehren, und es ist beschimpfend, wenn ihn darin andre übertreffen, von denen es oft weit weniger gefordert wird.

Anmerk. Die Sprachfehler in dem ersten Briefe an die Eltern, haben oft schon, und mit Recht, eine sehr geringe Meinung von den Kenntnissen der Hauslehrer erweckt. Und doch sind diese bey Studirenden häufiger als man glauben sollte.

12.

Wichtigkeit der französischen Sprache.

Nächst der *deutschen* wird keine Sprache so allgemein als die *französische* gefordert. Vorzügliche Kenntniss darin, überträgt bey manchen Eltern den Ausfall vieler — an sich ungleich schätzenswerther — Vollkommenheiten. Denn da diese Sprache immer allgemeiner geworden ist, und den Umgang fast mit allen gebildeten Nationen erleichtert — da es zum Ton der grossen Welt gehört, oft mehr in ihr als in der Muttersprache zu reden, — da folglich der, welcher sie nicht versteht, oder nicht spricht, in vielen Fällen ungemein viel von den Annehmlichkeiten des Umgangs entbehrt, und sich dagegen oft manchen Un-

annehmlichkeiten ausgesetzt sieht: so ist der Wunsch natürlich, Kindern zeitig eine mit so vielen Vortheilen verbundene Kenntniss zu verschaffen. Nun ist freylich auf den meisten Schulen das *nothdürftige Verstehen eines Buchs* und die *Kenntniss grammatischer Regeln*, das höchste Ziel das erreicht wird. Indes giebt es keine Akademie, auf der sich nicht Gelegenheit fände, selbst ohne gar zu beträchtliche Kosten, weiter zu kommen, und wer sich zum Hauslehrer bestimmt, sollte nicht erst im letzten Halbenjahre darauf denken, davon Gebrauch zu machen. Übersetzen und Grammatik kann durch Privatfleiss, selbst ohne alle fremde Hülfe, erlernt werden. Wer täglich eine Stunde französisch liest, und sich dabey anfangs die Mühe giebt, alles was er nicht versteht, in einem guten Wörterbuch aufzuschlagen, oder eine treue Übersetzung zu vergleichen, wird es darin in kurzer Zeit zur Fertigkeit bringen. Aber die Fertigkeit im Sprechen, wozu auch, als Grundlage, eine *richtige Aussprache* — die in der grossen Welt oft mehr als die *Sprachrichtigkeit* entscheidet — gehört; diese Fertigkeit erlernt sich nicht allein aus Büchern, sondern macht durchaus Umgang mit Geübten nothwendig. Ein Franzose, welcher seine Sprache vollkommen spräche, würde freylich zu diesem Umgang der geschickteste seyn. Aber da solche Personen nicht überall zu finden, oder zu kostbar sind, so ist es immer zu rathen, selbst den fehlerhaften Vielsprecher

anzunehmen, weil man doch immer Leichtigkeit, Gewandheit, Wortreichthum von ihm lernt, an Dreistigkeit, sich französisch auszudrücken, gewinnt, und die Fehler, die man vielleicht mit annimmt, in der Folge durch eignes Studium, und im Umgang gutsprechender Personen leicht ablegen kann. Bey der Lectüre ist hauptsächlich auf Schriften zu sehen, in welchen man *Conversationssprache* findet, wozu Schauspiele und Erzählungen am brauchbarsten sind.

Anmerk. 1) Je öfter der Verfasser dieser Schrift in seiner Lage die Erfahrung gemacht hat, welches Hinderniss der Mangel an französischer Sprache der Beförderung junger, übrigens geschickter, Männer in den Weg legt, und je mehr er urtheilen muss, dass die Versäumniss dieser Kenntniss bey den wenigsten unverschuldet ist, desto dringender wünscht er seinen Lesern die Unentbehrlichkeit derselben an das Herz zu legen. Er konnte oft diesem und jenem seiner Zuhörer eine Hauslehrerstelle verschaffen, mit der sein ganzes künftiges Glück gesichert und ihm der Eintritt in die angesehensten Häuser, die Aussicht zu Reisen, und zur ehrenvollen Versorgung im Alter eröfnet war. Bloss der Mangel an französischer Sprachkenntniss machte es unmöglich. Und gleichwohl hat man in *Halle* Gelegenheit, sogar unentgeltlich ein Conversatorium bey einem geschickten Lector auf königl. Kosten zu hören, und es fehlt ausserdem weder an Lehrern, die sehr billig unterrichten, noch — wie überall, wo Garnison ist — an Personen, die wenigstens Sprachfertigkeit, wenn gleich keine Gründlichkeit haben, und die selbst ihre Lage wohlfeil macht.

2) Schon *die* Vorstellung, dass in angesehnen Häusern oft der Hauslehrer (die Domestiquen selbst

nicht ausgenommen) der Einzige ift, der kein Franzöfifch verfteht, und dafs er dadurch, wenigftens im Auge der Jugend, etwas verliert, ja fogar der Demüthigung ausgefetzt ift, dafs man vielleicht in feiner Gegenwart über ihn fpricht, müfste ein Motiv feyn, folche Gelegenheiten zu nutzen, ob es wohl bey der Sprache einer Nation, die einen folchen Reichthum clasfifcher Werke, fo viel Antheil an der Bildung unfres Gefchmacks, endlich eine folche politifche Merkwürdigkeit hat, kaum fo kleiner Motive für den bedürfen kann, dem Geiftescultur überall etwas werth ift.

13.

Englifche und italienifche Sprache, mehr empfehlend als entbehrlich.

Es kann *empfehlend* feyn, wenn man auch mit den beyden andern für die Litteratur vorzüglich wichtigen neueren Sprachen, der *englifchen* und der *italienifchen,* bekannt ift; aber es wird feltner gefordert, und man thut wohl, wenigftens nicht früher feinen Fleifs darauf zu wenden, als bis man es in der unentbehrlicheren Sprache zu einer gewisfen Vollkommenheit gebracht hat. Alsdann macht ohnehin ihre Erlernung weit weniger Schwürigkeit. Die gröfste ift, befonders bey der englifchen, die Ausfprache. Sobald man diefe unter der Leitung eines Sprachverftändigen überwunden, und nur das kleinfte leichtere Buch genau verftehen gelernt hat, bedarf es, um auch fchwerere Werke lefen zu können, keines weiteren Unterrichts. Anhaltender Privatfleifs kann — fobald nicht vom Sprechen die Rede ift — alles erfetzen.

Anmerk. Bey der kurzen Zeit, welche die meiſten auf der Univerſität zubringen, iſt die Zerſtreuung durch zu viele Sprachen mehr ſchädlich als vortheilhaft. Auch haben die wenigſten Gelegenheit, in der Folge Sprachen fortzuſetzen, in welchen es wenig Schriften giebt, deren Anſchaffung nicht mehr koſtete, als die meiſten beſtreiten können. Rathſamer bleibt es daher, wenigſtens erſt in *einer* neuen Sprache recht feſt zu werden.

14.

Studium der Religionswisſenſchaft.

Unter den *Wisſenſchaften*, gehört zuförderſt die *Religionswisſenſchaft* ſchon an ſich in den Studienplan der meiſten künftigen Hauslehrer, ſofern ſie *Theologen* ſind. Aber gerade von dem, was das akademiſche theologiſche Studium auszeichnet, können ſie weniger Gebrauch im Jugendunterricht machen. Denn es iſt nicht *gelehrte Theologie*, ſondern *Religion*, die ſie vortragen ſollen. Jene kann daher nur den *mittelbaren* Einfluſs haben, daſs ſie vor der Oberflächigkeit und Seichtigkeit des Wisſens, vor dem Abſprechen über viele Gegenſtände, die man nur halb kennt, vor der Verlegenheit, wenn Rede und Antwort über religiöſe Gegenſtände und Meinungen gegeben werden ſoll, bewahrt, und auch den populären Unterricht gründlicher macht. Wenn aber der gehörige Grund durch ein ſolches Studium gelegt iſt, ſo würde ganz vorzüglich der künftige Jugend- und Volkslehrer, auch die mündlichen und ſchriftlichen Anleitungen zum populä-

ren und praktiſchen Religionsunterricht benutzen müsſen, um darin zu lernen, was aus dem groſsen Vorrath theologiſcher Kenntnisſe und Meinungen eigentlich gemeinnützig und brauchbar zur Belehrung, Besſerung und Beruhigung des Menſchen iſt — welche Stufenfolge der Ideen er zu beobachten — wie er das ſpeculative von dem praktiſchen abzuſondern — wie er ſich über ſtreitige Puncte mit eben ſo viel Schonung und Vorſicht als Redlichkeit zu erklären — was er von Kunſt und Schulſprache beyzubehalten — wie weit er in der Mittheilung gewisſer Zweifel und Einwürfe, beſonders bey dem Unterricht der höheren Stände, zu gehen habe.

Anmerk. 1) Es iſt nichts als groſse Unwisſenheit oder blindes Vorurtheil, wenn man bald die Dogmatik, bald die Polemik, bald das Hebräiſche an ſich *ſchuld* daran ſeyn läſst, wenn jemand kein brauchbarer Jugend- und Religionslehrer ward. Wenigſtens bemerkt man an der unbeſchreiblichen Dürre und Gedankenarmuth, in den Religionsvorträgen derer, welche jene Wisſenſchaften, von denen ſie oft nicht einmal einen deutlichen Begrif haben, vernachläsſigten, eben nicht, daſs ſie dadurch brauchbarer geworden ſind. Keine Wisſenſchaft, keine gelehrte Kenntniſs ſchadet *an ſich.* Nur das verkehrte, mechaniſche, oder bloſs einſeitige Studium derſelben ſchadet. Gerade die, welche die Kunſt des populären und praktiſchen Vortrags am beſten verſtehen, haben erſt jene Wisſenſchaften am gründlichſten ſtudirt, und wisſen eben darum auch am beſten Beſcheid, was ſie davon, wie und wo ſie es am zweckmäſsigſten zu brauchen haben. M. ſ. *Nöſselts Anweiſung zur Bildung angehender Theologen. Einl.* §. 29 — 40.

2) Die wichtigſten bisher vorhandnen Schriften über *populäre* und *praktiſche Theologie*, findet man in meinem *Lehrbuch* derſelben (Halle. 3te Aufl. 1795. *Einl.* 19.) angeführt. Mehr über die ganze Sache im *4. Abſchn.*

15.

Studium der Philoſophie.

Auch die *Philoſophie* macht ſchon an ſich Anſprüche an einen jeden Studirenden, und gehört inſonderheit zu den wichtigſten Vorbereitungs- und Hülfswiſſenſchaften des Theologen. Aber auch für ihn ſind nicht alle Theile derſelben gleich unentbehrlich, und namentlich kann eine bloſs einſeitige Beſchäftigung mit *ſpeculativer Philoſophie*, ihm mehr ſchaden als nutzen. *) Für den praktiſchen Pädagogen, der nicht ſowohl ein ſtrenges Syſtem der Wiſſenſchaft aufſtellen will — wozu allerdings tieferes Studium der Philoſophie erforderlich ſeyn würde — als vielmehr die durch innere Gründe und durch Erfahrungen bewährten Grundſätze, anzuwenden hat, ſind unter den verſchiednen philoſophiſchen Wiſſenſchaften ohnſtreitig, auſser der Inſtrumentalphiloſophie oder *Logik*, welche richtig und beſtimmt denken lehrt, die *empiriſche Pſychologie* mit *Anthropologie* verbunden, die *Moral*, und die *Aeſthetik*, die wichtigſten.

Anmerk. Bey weiten nicht alle Köpfe ſind zu tiefſinnigen philoſophiſchen Unterſuchungen geſchickt. Es iſt auch eben ſo wenig nöthig, daſs alle, welche *Philoſophie* ſtudiren, *ſpeculative Philoſophen*, als daſs alle, welche

Theologie ſtudiren, groſse *Kritiker* werden. Ihre Nutzbarkeit für die Welt würde dadurch unglaublich leiden. Gleichwohl trauen ſich die meiſten die Fähigkeiten dazu zu, und hören — zumal bey der Kürze der akademiſchen Jahre — auf Unkoſten weit wichtigerer Wisſenſchaften, Vorleſungen, von denen ſie wenig verſtehen, noch weniger behalten, noch weniger anwenden können. Dies iſt beſonders der Fall bey neu entſtehenden Syſtemen, wo es ſchon zur Mode gehört, wenigſtens einige Kunſtwörter aufzufasſen, um ſich dadurch den Schein geben zu können, als verſtehe man die Sache. — Der Verfasſer hat in den praktiſchen Übungen, welche er täglich mit jungen Studirenden anſtellt, mit Bedauren bemerkt, wie ein zu frühes Studium der höheren Philoſophie, für eine Menge mittelmäſsiger Köpfe — was doch die meiſten ſind — äuſserſt verderblich geworden iſt; ſie um die wenigen deutlichen Begriffe, die ſie etwa vorher haben mochten, gebracht, und in ein Labyrinth von neuen Ideen verwickelt hat, aus welchem ſie keinen Ausweg finden können. Gleichwohl läſst die Bekanntſchaft mit einigen neuen Terminologien, einen Dünkel und eine Unbelehrbarkeit in ihnen zurück, die immer die Folge davon iſt, wenn man die Elemente überſpringt. Dies alles iſt weder der Fehler der Lehrer noch der Wisſenſchaft, ſondern lediglich des planloſen Studirens, und der ſo ſeltnen Benutzung des Raths der *Erfahrnen*, bey der Einrichtung der akademiſchen Studien.

16.

Empiriſche Pſychologie.

Die *empiriſche Pſychologie* oder *Erfahrungsſeelenkunde*, verbunden mit der *Anthropologie*. Jene, lehrt die verſchiednen Veränderungen und Kräfte der

menſchlichen Seele beobachten, um die allgemeinen Geſetze dieſer Veränderungen zu entdecken, und daraus in einzelnen Fällen beurtheilen zu lernen, wie die Seele bey jeder Art ihrer Würkungen verfahren wird. Die *Anthropologie* verbindet die Kenntniſs des Cörpers, ſo weit ſie zur Aufklärung der Erſcheinungen in der Seele dienen können, mit den pſychologiſchen Wahrnehmungen. Genau zu reden iſt aber die Erfahrungsſeelenkunde nichts anders, als eine theoretiſche *Anthropologie.* Wenn nun ſowohl der Lehrer als der Erzieher unabläſsig auf menſchliche Seelen würken, in ihnen Veränderungen aller Art, Begriffe, Vorſtellungen, Urtheile, Schlüſse, Empfindungen, Verabſcheuungen hervorbringen — aus dem Eigenthümlichen einzelner Subjecte Folgerungen für ihre zweckmäſsigſte Behandlung und Ausbildung herleiten — in der Beurtheilung derſelben, eine auf Gründen beruhende Billigkeit beweiſen — in der Wahl der Erziehungsmittel und der Unterrichtsmethoden, nicht bloſs willkührlich verfahren ſoll, ſo giebt es kaum ein andres Studium, das ſo unmittelbar auf ſeine Beſtimmung vorbereitete, als gerade dies.

Anmerk. Selbſt für den, welcher weiter kommen, und aus dem Gebiet der Erfahrung in das Gebiet der reinen Vernunft übergehn will, würde das Studium dieſer Wiſſenſchaft gerade die zweckmäſsigſte Vorbereitung ſeyn. „Sie iſt es, die zum tieferen philoſophiſchen Nachdenken über alle Gegenſtände, welche Beziehung auf den Menſchen haben, einladet, und an den ab-

stracten logischen und metaphysischen Untersuchungen, erst ein Interesse finden lehrt. — Es kann keine Wissenschaft so sehr als sie die Lust zur Philosophie erwecken. Denn 1) braucht man, um ihre Sätze zu begreifen, nicht die ganze Metaphysik zu wissen; 2) es werden die gewöhnlichsten Erscheinungen in dem Menschen erklärt oder doch zum Erklären aufgestellt; 3) sie schärft die Aufmerksamkeit auf sich selbst und den Beobachtungsgeist, wenn dadurch eine Menge Fächer im Kopfe nach einer systematischen Ordnung erzeugt werden; 4) erweitert sie die *angewandte Logik*, *Pädagogik*, *Politik*, *Klugheitslehre*, *Moral des Geschmacks* und *Geschichte*, ja selbst die *Arzneylehre*, indem sie diesen Wissenschaften Grundsätze giebt, wodurch eine richtige Anwendung ihrer eigenthümlichen Principien möglich wird. „ *Jacobs Grundriss der Erfahrungsseelenlehre.* 2te Aufl. 1795. p. 8. 9.

17.

Theoretisches Studium der empirischen Psychologie.

Um nun diese höchst wichtige Vorbereitungswissenschaft sich recht zu eigen zu machen, hat man *theils* den Unterricht und die Erfahrungen andrer zu benutzen, *theils* sich selbst zum Beobachten zu gewöhnen. Das *erstere* geschieht 1) durch die fleissige und mit eignem Nachdenken verbundene *Anhörung psychologischer Vorlesungen*, wo man nur immer dazu Gelegenheit hat; 2) durch eine darauf abzweckende Lecture, welche einigermassen die Entbehrung jener Gelegenheiten ersetzen kann. Zu den hiezu brauchbaren Schriften gehören nicht nur eigentliche *Lehr-*

bücher der Psychologie und Anthropologie, sondern auch alle die Werke, worin der *Mensch* im Allgemeinen und Besondern, im gewöhnlichen und im ausserordentlichen Zustande, treffend geschildert, der geheime Gang seiner Seele richtig gezeichnet, die verborgnen Quellen und Triebfedern seiner Handlungen mit Scharfsinn entdeckt sind, und Wahrheit vom Schein sorgfältig geschieden ist. Alle *historische Schriften*, welche sich durch diese Eigenschaften empfehlen, alle *Werke der Phantasie*, Romane, Schauspiele, Gedichte, welche mit Menschenkenntniss geschrieben sind, alle eigne Lebensbeschreibungen, selbst die, worin die Verfasser sich oft getäuscht haben, können trefliche Beförderungsmittel einer tieferen Kenntniss des Menschen werden. Nur muss der, welchem sie dazu dienen sollen, durch einige philosophische Vorkenntnisse, zum beobachten, abstrahiren und urtheilen gewöhnt seyn, da ihm sonst gerade das, was ihm das wichtigste ist, unbemerkt bleiben wird.

Anmerk. Die litterarischen Hülfsmittel sowohl der ersten als zweyten Art, werden im *vierten Abschnitt* in der Methodik des philosophischen Unterrichts angeführt werden.

18.

Praktisches Studium der empirischen Psychologie.

Jenem Studium fremder Beobachtungen und Erfahrungen, gehe aber die *Selbstbeobachtung* beständig zur Seite. Wenn man sich zuförderst mit der Theo-

rie einer vernünftigen und unpartheyischen Selbstbeobachtung, oder mit den Regeln, wie man und was man bey sich beobachten und vor welchen Täuschungen man sich vorzüglich zu hüten habe, bekannt gemacht hat, so beobachte man sich nun 1) *überhaupt* bey allen Gelegenheiten, vornehmlich bey allen merkwürdigen Erscheinungen in seinem Inneren, bey merkwürdigen Veränderungen in seiner Denk- und Empfindungsart, bey dem Erwachen oder Schwächerwerden gewisser Triebe, bey den verschiednen Eindrücken, welche äussere Einwürkungen auf uns machen. Man forsche nach den Motiven der Handlungen; man vergleiche die Urtheile andrer über sich mit dem inneren Urtheil; man halte sich fest, wo die Eigenliebe die Flucht ergreifen will; man lerne aus sich selbst die Schwäche und die Kraft der menschlichen Natur. Aber 2) *insonderheit* gehe der künftige Erzieher oft mit seiner Beobachtung in die Geschichte *seiner eignen Kindheit und Jugend* zurück, und suche sich seine damalige Art zu empfinden, zu urtheilen und sich zu Handlungen bestimmen zu lassen, so genau als möglich zu vergegenwärtigen, von der in reiferen Jahren durch veränderte Lagen, fast keine Spur mehr, ausser im Gedächtniss, zurückgeblieben seyn kann. Nur so wird er a) sehr viele Erscheinungen in Kinder- und Jünglingsjahren begreiflich finden, die ihn sonst befremden und zu schiefen Urtheilen veranlassen müssen; er wird b) in seinen

Ansprüchen mäſsiger, in ſeinen Urtheilen milder, in manchen Fällen, wo er groſse Folgen aus kleinen Urſachen ahndet, auch wohl ſtrenger werden; er wird c) zu keinen Maasregeln greifen, von denen er aus eigner Erfahrung weiſs, wie wenig ſie zum Zweck führen.

Anmerk. 1) Eine ſehr beträchtliche Menge von Erziehungsfehlern, ſowohl in Häuſern als auf Schulen, würde wegfallen, wenn man dieſes ſo äuſserſt wichtige Geſchäft des *ſelbſtbeobachtenden Rückblicks in ſeine Jugendjahre*, weniger verſäumte. Man verlangt, Kinder ſollen gerade ſo empfinden, die Dinge gerade von der Seite anſehen, ſie ſo würdigen und ſchätzen, wie man itzt empfindet, ſieht und ſchätzt. Sie ſollen das, was offenbar mit ihren natürlichen Trieben im Widerſpruch ſteht, für erwünſcht, den, welcher ſo oft ihre Neigungen einſchränkt oder unterdrückt, für ihren gröſsten Wohlthäter halten, die Ruthe küſſen, die ihnen Schmerz macht, und die Hand ſegnen, die ihnen ein Gebiſs anlegt. Sie ſollen intereſſant finden, was man ſelbſt ſo findet; da keine Langeweile fühlen, wo ausgebildete Menſchen Unterhaltung finden; das anekeln, was man itzt, weil man es müde genoſſen hat, anekelt. Selbſt den beſten wohlmeinendſten Erziehern, die gern ihre Anvertrauten in einem Augenblick zu vollkommnen Menſchen umſchaffen möchten, begegnet dies. — So ganz vergiſst man, wie viel vorher geſchehen, durch welche Zuſtände man gehen muſste, und wie kurze Zeit es vielleicht her iſt, daſs man *ſelbſt* bis dahin kam, ſo geſetzt, ſo richtig ſehend, ſo philoſophiſch kalt zu werden, als man ſeine Zöglinge ſchon itzt zu ſehen wünſcht. Darum ſollte 1 Cor. 13, 11. in dem Taſchenbuch jedes *Erziehers* ſtehen.

Anmerk. 2) M. f. in *Streithorſts pſychologiſchen Vorleſungen.* Leipzig 1789. die Abhandlung „über Selbſtbeobachtung.„ Desgleichen mehrere Aufſätze in *Moritz*, *Pockels* und *Mauchart's Magazin der Erfahrungsſeelenlehre*, und andern *pſychologiſchen Schriften dieſer Verfaſſer.*

19.

Studium der philoſophiſchen Moral.

Die *philoſophiſche* oder *philoſophiſch* behandelte *chriſtliche Moral*, iſt beſonders in Beziehung auf ſittliche Erziehung ein für den künftigen Pädagogen nicht minder wichtiges Studium. Sie lehrt ihn nicht nur die allgemeinen Gründe der Sittlichkeit, und die Realität der Begriffe von Recht und Unrecht, Tugend und Laſter kennen, — worauf, wenn die moraliſche Beſſerung ſeiner Zöglinge für ihn ein ernſthaftes Geſchäft ſeyn ſoll, ungemein viel ankommt — ſondern ſie macht ihn auch mit der *moraliſchen Natur des Menſchen*, ſeinen natürlichen Schwächen, ſeinen Neigungen, Bedürfniſſen, Verirrungen und den Mitteln ihn auf den rechten Weg zu bringen bekannt. — Wenn dabey die Begriffe der einzelnen Tugenden und Laſter, mit gehöriger Sorgfalt und Beſtimmtheit entwickelt, und auch die feineren Arten und Abarten derſelben angedeutet werden, ſo liegt auch darin eine Vorübung zur Beobachtung der Charaktere, und zur Würdigung deſſen, was für die ſittliche Vollkommenheit, als den letzten Zweck aller Erziehung, mehr oder minder gefährlich iſt.

Anmerk. Der schädliche Einfluss falscher Grundsätze, über das Wesen der Tugend und die Principien der Moral, zeigte sich vor mehreren Jahren auch sehr deutlich bey vielen Pädagogen. Sie machten von dem — vorsichtig bestimmt gewiss unschädlichen — aber doch auch so vieler Misdeutung fähigem *Glückseligkeitsprincip*, die verkehrteste Anwendung, und die Erziehung war in Gefahr, bloss Förderungsmittel des Eigennutzes zu werden. Der durch manche populäre Schriftsteller verbreitete, und fast herrschend gewordne *Scepticismus*, besonders im Punct der *menschlichen Freyheit*, würkte dazu kräftig mit. Die gröbsten Ausschweifungen der Jugend, erschienen als natürliche und *nothwendige* Folgen des Temperaments, der Umstände, höchstens der Erziehung, und so gingen die Begriffe von *Schuld* und *Verantwortlichkeit* verlohren. Die *Kraftgenies*, die in allgelesnen Romanen und allbesuchten Schauspielen ihr Unwesen trieben, wussten sogar die rohesten und sittlich verdorbensten Menschen, gerade als die interessantesten und wohl gar liebenswürdigsten darzustellen, indess wahrhaft Tugendhafte eine klägliche Rolle spielten. Manche Erziehungsanstalt war nahe daran, von diesem Geiste angesteckt zu werden. — Glücklicherweise ist die Gefahr bald bemerkt, die dem deutschen Geiste drohte, und manche *Satyriker*, *Recensenten*, *Moralisten*, und *nüchterne Pädagogen*, haben, nächst der *kritischen Philosophie*, grosse Verdienste um die Verhütung schlimmerer Folgen. — Von dieser Seite ist gewiss in *Rehbergs Prüfung der Erziehungskunst* (Leipzig 1790.) sehr viel Wahres gesagt.

20.

Bildung des Geschmacks.

Jeder Jugendlehrer und Erzieher soll billig einen *gebildeten Geschmack* haben. Diese Bildung des Ge-

schmacks, wird *theils* auf die Cultur seiner eignen Gefühle — daher auch auf seine Art zu empfinden und zu handeln — ihren Einfluſs äuſsern, *theils* wird sie ihn fähig machen, den Geschmack seiner Schüler wieder zu bilden und Werke des Geschmacks vor ihnen würdig zu behandlen.[1]) Die Schulen müssen dazu den Grund gelegt haben; sonst ist von dem bloſsen Anhören der *Aesthetik* auf der Akademie wenig zu erwarten. Aber geschah jenes, so wird es von groſsem Nutzen seyn, dasjenige nun auch *wissenschaftlich* zu lernen, was vorher mehr Gewöhnung und dunkles Gefühl war. Die Vortheile davon werden sich besonders dann äuſsern, wenn er die Arbeiten seiner Schüler durchgehn und nach Gründen beurtheilen, oder bey der Leitung ihrer Lectüre seine Meinung über ältere und neuere Schriften sagen soll. Auſserdem wird es auch vielleicht dem Mann von Geschmack gelingen, in solchen Familien, wo es noch an allem ästhetischen Geist fehlt, diesen zu wecken, oder wo er glücklicherweise erwacht ist, ihn zu nähren.[2]) — Vertraute Bekanntschaft mit den *schönen Wissenschaften* wird endlich — und sehr natürlich — in vielen Verbindungen weit höher geschätzt, und trägt zur Annehmlichkeit des Umgangs würklich weit mehr bey, als tiefe Gelehrsamkeit.

Anmerk. 1) Zu diesem *Behandeln* gehört unter andern auch, — die Werke der redenden Künste mit Geschmack *vorlesen* zu können, oder Übung in der guten Decla-

mation. Ein Hauslehrer muſs oft, und wird, wenn er die Sache verſteht, gewiſs gern *Vorleſer* ſeyn.

2) Vorſchläge dazu wird man im *fünften Abſchnitt*, bey der Entwicklung des *Verhältniſſes gegen den Familienkreis*, finden.

3) Die Hülfsmittel, wodurch auch der, welcher auf der Akademie weniger Gelegenheit fände, *Aeſthetik* zu hören, dieſen Mangel einigermaſsen erſetzen kann, ſehe man im *vierten Abſchnitt* bey dem Unterricht in den ſchönen Wiſſenſchaften.

21.

Geographiſche und hiſtoriſche Kenntniſſe.

Auſser den Sprachen und der Religion, fordert man faſt von jedem Hauslehrer, daſs er in der *Geographie*, *Geſchichte*, *Naturgeſchichte*, und oft auch in den verſchiednen Theilen der *Mathematik* unterrichte. — Die beyden erſteren hiſtoriſchen Wiſſenſchaften, und beſonders die eigentliche Geſchichte, hat man oft auf der Univerſität Gelegenheit von ſo vorzüglichen Männern vortragen zu hören, daſs ſelbſt für den, welcher die Sachen ſchon im Gedächtniſs hätte, die Art des Vortrags und die Manier der Behandlung ſehr lehrreich werden könnte, ſofern es ſeine Zeit leidet. Wäre dies nicht, ſo iſt nur nöthig, durch eine zweckmäſsige Lectüre bewährter geographiſcher und hiſtoriſcher Handbücher, die Gegenſtände ſich von Zeit zu Zeit zu erneuern, und durch Aufmerkſamkeit auf die Geſchichte der Zeit zu bereichern. Nur der, wel-

cher, wie so oft der Fall ist, darin auf Schulen ganz versäumt wäre, oder bloſse Fragmente der Erdkunde und Geschichte gehört hätte, wird bey Zeiten diese Lücken auszufüllen haben, damit er nicht vielleicht von seinen eignen künftigen Zöglingen darin übersehen werde. Jeder aber, der Geübtere wie der Ungeübtere, sollte wenigstens *eine gute politische Zeitung* regelmäſsig lesen, um im Zusammenhange mit der Geschichte seiner Zeit zu bleiben. Sie hat Interesse für alle Stände, und hat es itzt mehr als je. Unwissenheit darin scheint einen Mann zu verrathen, der wenig um sich sieht, wenig Theil an den Angelegenheiten der Menschheit nimmt, wenig Wiſsbegierde seinen Zöglingen einflöſsen wird. Er selbst aber muſs, wenn er ganz fremd hierin geblieben ist, bey vielen Anläsſen eine sehr traurige Rolle spielen.

Anmerk. M. s. auch hierüber mehreres im *vierten Abschn.* bey der *Geographie* und *Geschichte.*

22.

Naturgeschichte.

Auch die *Naturgeschichte* kann allenfalls, ohne ein Collegium darüber zu hören, selbst von dem, welcher auf Schulen ganz fremd damit blieb, aus Büchern erlernt werden. Wir haben itzt den gröſsten Überfluſs an Hülfsmitteln dazu. Aber da hier so viel auf *anschauende Erkenntniſs* ankommt, so sind dazu wieder die Akademien, wo es nicht leicht ganz an

Naturalienſammlungen oder naturhiſtoriſchen Cabinetten fehlt, trefliche, oft nicht wieder zu findende Gelegenheiten. Der künftige Lehrer verſäume nicht ſie zu benutzen; er vergleiche da ſein naturhiſtoriſches Handbuch mit der Natur; er ſuche die Bekanntſchaft von Männern, die viel ſelbſt ſahen, und lerne von ihren Erfahrungen. Er bediene ſich der Schätze öffentlicher Bücherſäle, um wenigſtens in treuen Abbildungen zu ſehen, was er nicht unmittelbar anſchauen kann.

23.

Mathematiſche Wiſſenſchaften.

Es kommt bey den *mathematiſchen Wiſſenſchaften* wieder darauf an, wie viel *Vorkenntniſſe* auf der Schule erworben ſind, um zu beſtimmen, wie viel *Nachhülfe* auf der Akademie nöthig ſeyn möchte. Hätte man in der *Arithmetik* und *reinen Mathematik* einen gehörigen Grund gelegt, ſo würde auf *praktiſche Geometrie*, *Naturlehre* (Phyſik) und angewandte *Mathematik* der meiſte Fleiſs zu wenden ſeyn; zumahl da zu dieſen Wiſſenſchaften die anſchauliche Kenntniſs eines gewiſſen Apparats nöthig iſt, den man nicht überall — ſelbſt bey weiten nicht auf allen Schulen — findet. Auch kann man gerade von denen mathematiſchen Kenntniſſen, die ins *praktiſche Leben* übergehen, oft in Conditionen den beſten Gebrauch machen, und *theils* ſehr vieles zur Unterhaltung nützlicher Be-

ſchäftigung der Zöglinge in Freyſtunden beytragen, *theils* ſich ſelbſt die Eltern durch verſtändige Rathſchläge und Angaben verbinden, auch wohl denen, die noch lernbegierig ſind, nützlich werden. Wer auf Schulen ganz verſäumt iſt, müſste ſich wenigſtens Mühe geben, ſich im *Rechnen* und in der *reinen Mathematik* noch feſtzuſetzen.

24.

Calligraphie und Zeichnen.

Unter den *Kunſtfertigkeiten* mag vielleicht die *Calligraphie* geringfügig ſcheinen. Aber wenn doch, wie in den meiſten Conditionen der Fall iſt, der Lehrer auch im *Schönſchreiben* unterrichten ſoll, und wenn es überdies mehr ziert, gut als ſchlecht zu ſchreiben, ſo verdiente die Sache immer einigen Fleiſs. Noch höher wird freylich das Talent des *Zeichnens* geſchätzt, und es muſs, beſonders auf dem Lande, Eltern, die gern ihren Kindern alle edlere Geſchicklichkeiten beybringen wollen, und doch oft — ſelbſt für reiche Bezahlung — keine Lehrer dazu bekommen, höchſt erwünſcht ſeyn, auch dieſe in dem Manne zu finden, den ſie ſich als Gehülfen verbinden. Zeit und Gelegenheit muſs beſtimmen, wie fern man ſie ſich erwerben kann. Wo beydes ſich anbietet, wohl gar unentgeldlich *) anbietet, da iſt die Verſäumniſs einer ſo angenehmen Beſchäftigung, ein Zeichen von Trägheit oder Geſchmackloſigkeit.

Auch dies ist z. B. der Fall in *Halle*, wo ein eigner Professor Jahr aus Jahr ein, auf königliche Kosten für künftige Hauslehrer Unterricht im Zeichnen giebt, der von vielen mit grossem Nutzen besucht, von weit mehreren aber unverzeihlich versäumt ist. S. §. 7. Anm.

25.

Werth musikalischer Kenntnisse.

Jeder gebildete Mensch sollte, wenn er nur einige Anlage und Gelegenheit dazu hat, sich selbst den reinen Genuss, welchen die *Tonkunst* gewährt, zu verschaffen suchen. Ist es nun gleich eine unbillige Forderung, dass ein jeder übrigens geschickter Hauslehrer, auch gerade darin etwas leisten müsse, so kann es doch, bey dem immer allgemeiner werdenden Interesse an Musik, Eltern — zumal solchen, denen es wieder an andern Gelegenheiten fehlt, diesen Unterricht von eignen Musiklehrern besorgen zu lassen — nicht verdacht werden, wenn sie auch dies Talent bey dem Erzieher ihrer Kinder anzutreffen wünschen, und wenn der, welcher es besitzt, ihnen auch dadurch noch mehr werth wird. Das meiste muss doch auch hier *eigne Übung* thun, die ja nichts kostet, und also auch dem, welcher sich in seinen Universitätsjahren ausser Stande sieht, Unterricht zu bezahlen, immer möglich bleibt. Warum wird also, — da es sich vorher berechnen läst, dass diese Geschicklichkeit den Weg zu einer oft sehr vortheilhaften Stelle, dem der sie sich erwarb, eröfnen, dem der

ſie vernachläsſigte, verſperren kann — warum wird ſo manche Stunde, die der lieblichſten und ſelbſt auf das Gefühl wohlthätig würkenden Kunſt gewidmet, und durch ſie ſo ſchuldloſs und ſo erheiternd zugebracht werden könnte, lieber am Spieltiſch verlohren, oder im trägen Müsſiggang verträumt, oder mit andern cörperlichen Geſchicklichkeiten ausgefüllt, nach denen kein Menſch frägt, wenn von Amt und Brodt die Rede ſeyn, und von denen man überhaupt jenſeits der Akademie ſchwerlich wieder Gebrauch machen wird?

26.

Unmittelbare Vorbereitung zum Unterrichten und Erziehen.

Mit der Kenntniſs aller bisher empfohlenen Sprachen, Wisſenſchaften und Künſte, welche man ſo viel möglich mit einander verbinden muſs, um nicht *einſeitig* zu werden, erhält man aber weder zugleich die *Fertigkeit*, ſie andern wieder mitzutheilen, noch die Einſicht in die *Erziehungswisſenſchaft.* Es würde folglich die Vorbereitung zum Lehr - und Erziehungsgeſchäft vollenden, wenn man auch ſchon vor dem Antritt einer Condition Gelegenheit fände, die erſten Verſuche im Unterricht und der Erziehung zu machen, wäre es auch nur um ſich einigermaſsen in den Kinderton zu ſtimmen, die Schwürigkeiten, beſonders des Elementarunterrichts und der Jugendbil-

dung, die Nothwendigkeit eines eigentlichen Studiums der Methodik und Pädagogik empfinden zu lernen, und ſich die Verlegenheit zu erſparen, in welche der kommen muſs, welcher in der Condition, ohne noch die geringſte Übung zu haben, ſich zum erſten mal Kindern gegen über ſieht, zumal wenn er von erwartungsvollen Eltern oder Verwandten umgeben iſt. Die Anhörung einer *Vorleſung über Lehr-* und *Erziehungskunſt*, würde folglich, wo ſich Gelegenheit dazu fände, allen künftigen Hauslehrern zu empfehlen ſeyn. Wo ſie nicht iſt, muſs man die Entbehrung durch *Lectüre pädagogiſcher Schriften* zu erſetzen ſuchen. Die Gelegenheiten zu praktiſchen Vorübungen, ſind für den, welcher ſie nur ernſtlich ſucht, und dabey nicht zu ſehr auf Gewinn ſieht, ſo ſchwer nicht zu finden. An vielen Orten, wo *Akademien* ſind, giebt es auch höhere und niedere Schulen, wo man leicht zu einigen Lehrſtunden kommen kann. Auſserdem giebt es auch Privathäuſer, in welchen häuslicher Unterricht geſucht wird. Endlich würde es für den, welchem es nur ein Ernſt wäre, wenig Schwürigkeit haben, eine Anzahl von Kindern zuſammen zu bringen, die ſich gern würden unterrichten und nachhelfen laſsen, wenn ſie es umſonſt haben könnten. Dabey würde man noch den Vortheil haben, in allerley Arten des Unterrichts Proben zu machen.

Anmerk. Es ist sehr zu bedauren, daſs man das Informiren auf der Universität, *bloſs* als ein Mittel Geld oder Unterhalt zu gewinnen betrachtet; da doch jeder Verständige, der es einsieht, daſs bey den *ersten* Lehrversuchen der Lehrer eben sowohl *Lehrling* als sein Schüler ist, gern noch Geld zugeben würde, um nur solche Versuche anstellen zu dürfen. Bey andern Arten des Unterrichtens oder Abrichtens — von Pferden, Hunden u. s. w. — denkt man anders. Man bezahlt die Erlaubniſs theuer, sich daran üben zu dürfen.

Die Folgen jener falschen Ansicht, sind von mehreren Seiten betrachtet schädlich. Denn 1) suchen nun fast alle die, welche die Noth nicht treibt, keine Gelegenheit auf, und glauben sich wohl gar herabzusetzen, wenn sie eine Informationsstunde geben, das heiſst, sich zu einem Geschäft vorüben wollen, was gleichwohl in der Folge ihr beständiges Geschäft seyn soll. Die aber, welche 2) das Bedürfniſs drängt, Information an Schulen oder in Familien zu suchen, betreiben die Sache oft bloſs mechanisch; berechnen die Mühe, die sie darauf wenden, nach dem Lohn; ohne den weit wesentlicheren Gewinn, welchen der unbelohnteste Unterricht gewähren würde, in Anschlag zu bringen. Für Schulen und Eltern erwächst daraus 3) der Nachtheil, daſs viele fähige Köpfe sich ihnen entziehen, und beynah nur die Dürftigsten, die zwar nicht nothwendig, aber doch oft zugleich die Unfähigsten und am wenigsten selbstgebildet sind, sich zu einem so achtungswerthen, und doch so wenig geachteten Geschäft bereit finden.

Vielleicht kommt es endlich dahin, daſs kein Theologe, der sich zum Jugendlehrer bestimmt, die Akademie verläſst, ohne wenigstens im letzten halben Jahr seine Dienste irgend einer Schule oder Privaterziehung angeboten, und wär' es auch ganz unentgeltlich, sich selbst diesen Vortheil verschaft zu haben.

27.

Zweyter Theil der Vorbereitung.
Bildung des Charakters.

Der *zweyte* gleich wichtige *Theil* der Vorbereitung zum Hauslehrer und Erzieher, (§. 8.) betrift die Bildung ſeines *moraliſchen Charakters*, von welcher zu ſeiner Nutzbarkeit, ſofern er Lehrer iſt, *ſehr viel*, ſofern er Erzieher iſt, *alles* abhängt. An ſich iſt dieſe Bildung überhaupt die Pflicht eines jeden Menſchen, der ſeine Würde und ſeine Beſtimmung kennt, und zeigt ſich überhaupt in dem Beſtreben, nach einer durchgängigen Gleichförmigkeit der Geſinnungen und Handlungen mit dem Sittengeſetz, und inſonderheit in der *chriſtlichen Rechtſchaffenheit*, welche der Grund aller echten Tugend iſt. Die nähere Entwicklung dieſer Begriffe liegt aber auſser dem Plan dieſer Schrift, und es iſt genug mit einem Wort bemerkt zu haben, daſs, wer ſeine innere ſittliche Ausbildung verſäumt hat, wenn er auch noch ſo gut über Pflicht und Tugend zu ſprechen wüſste, doch nie bey der Jugend ſo viel ausrichten wird, als der, desſen eigner Charakter, desſen würkendes Beyſpiel alles unterſtützt, was er ſagt, alles durch Thatbeweiſe als vortreflich bewährt, was er fordert. Wer daher in ſeinen Univerſitätsjahren in den gemeinen rohen Ton eingeſtimmt, die herrſchenden Begriffe von der Gleichgültigkeit unſittlicher Handlungen, ſinnlicher Ausſchweifungen, entehrender Ungerechtigkeiten mehr oder

minder in die Maximen ſeines Handlens aufgenommen, und dadurch das feine ſittliche Gefühl abgeſtumpft hat, wer dabey von aller wahren Religioſität abgekommen iſt, — der wird zwar, wenn er in eine beſſere Geſellſchaft kommt, wohl bald bemerken, daſs er ſich zu tief herabſetzen würde, wenn er ferner nach ſolchen Maximen handeln wollte, oder ſie auch nur laut werden lieſse. Aber es wird nur zu bemerklich werden, wie viel Zwang er ſich anthun müſſe, und er wird bey der moraliſchen Bildung ſeiner Zöglinge — ſelbſt bey verbeſſertem Willen — doch gar zu wenig Hülfsmittel aus ſich ſelbſt ſchöpfen können. Man wird es hören und ſehen, daſs er von einer Sache ſpricht, die er ſelbſt viel zu wenig kennt.

28.

Vorzüglich wichtige Eigenſchaften in dem Charakter des Erziehers.

Hier verdienen indeſs, mit Vorübergehung der allgemeineren Betrachtungen über die ſittliche Charakterbildung, beſonders diejenigen Eigenſchaften genannt zu werden, welche ganz vorzüglich für das Amt, von dem die Rede iſt, wichtig ſind. Sie beſtehen *theils* in eigentlichen *Tugenden;* — *theils* in guten *Gewöhnungen.* — Zu den *erſteren* gehört *Sanftmuth, Beſcheidenheit*, *Feſtigkeit*, *Pflichtgefühl* oder *Amtstreue;* zu den *andern Ordnung* und *Pünktlichkeit, Wirthſchaftlichkeit*, *Heiterkeit* und *Frohſinn im Kinderumgang*

29.

Sanftmuth des Charakters.

Ohne *Sanftmuth* kann keine Erziehung gelingen; ohne ſie kann kein Erzieher in ſeiner Lage glücklich ſeyn. Sie lehrt ihn die zu groſse Reizbarkeit ſeiner Empfindungen mäſsigen; die natürliche Heftigkeit ſeiner Triebe mildern; unvermeidliche oder ſehr gewöhnliche Übel mit Gelaſſenheit ertragen; bey den oft langſamen Erfolgen ſeiner Bemühungen, bey unerwarteten Erfahrungen von Undank und Verkennung, nicht zu ſchnell ungeduldig werden; den aufbrauſenden Leidenſchaften junger Leute die Ruhe entgegenſetzen, die ſich ihnen ſelbſt mittheilt, ſtatt daſs ein wilder Affect den andern entflammt. Sie giebt eine gewiſſe innere Kraft, um die ſich der leidenſchaftliche Menſch allemal bringt, indem er ſich aufreibt, da hingegen dieſes Gefühl der Kraft jede von auſsen drückende Laſt erleichtert. — Sie bewahrt endlich vor den Anfällen übler Laune und vor der Ungleichheit im Charakter, die der Zögling unwilliger als Strenge erträgt. Bey manchem iſt jene Sanftmuth mehr Verdienſt des Temperaments als erworbne Vollkommenheit, und dieſem hat die Natur, ſofern nicht *Schwäche* der Grund iſt, ein herrliches Talent zum Jugendbilder gegeben. Erworben wird ſie durch ſtrenge Aufmerkſamkeit auf ſich ſelbſt, durch Bewachung ſeiner Triebe, durch vieles Raiſonnement über, durch häufiges Geſpräch mit ſich ſelbſt; ſo wie durch eine

unpartheyiſche Überdenkung, wie viel weiter man in einzelnen Fällen durch Sanftmuth und Selbſtbeherrſchung, als durch Leidenſchaftlichkeit gekommen ſeyn würde.

30.

Beſcheidenheit des Charakters.

Eine verwandte und gewisſermaſsen jene begründende und unterſtützende Tugend, iſt die *Beſcheidenheit*, oder die Mäſsigkeit im Urtheil über ſich ſelbſt, und in den Anſprüchen an andre. Grade ſie iſts, die man beſonders an jungen Lehrern, die übrigens Kenntnisſe und Fähigkeiten haben, am meiſten vermiſst. Daher der Eigendünkel, mit der Übernahme eines Amts, das ſo viel Erfahrung fordert, ſchon über alles Bedürfniſs gutes Raths hinweg zu ſeyn, und alle Amtsfähigkeit auf einmal überkommen zu haben. Daher die ungemeſsnen Prätenſionen an andre, bey weniger Willigkeit, andern die ganze Achtung zu beweiſen, die Stand, Alter, Erfahrung und Verdienſt als Rechte fordern können. Daher, weil ſich gleichwohl niemand an dieſe Anſprüche kehrt, die häufige Unzufriedenheit über unbefriedigte Wünſche, die Klagen über Druck, Verkennung, ſtolze Behandlung, wo der Beſcheidne, ohne deshalb niedrig zu ſeyn, nichts von dem allen ſieht. Davor ſichert nun die Gewöhnung, von ſeinen eignen Vollkommenheiten beſcheiden zu urtheilen, ſich weit öfter mit denen, die mehr

als die weniger geleistet haben, zu vergleichen, fleissiger an seine *Pflichten* als seine *Rechte* zu denken, und nicht zu vergessen, dass man nicht früher von Ansprüchen reden sollte, als von Verdiensten die Rede seyn kann, überhaupt aber, sich öfter an das was noch zu leisten, als was schon geleistet ist, zu erinnern. Wahre Bescheidenheit macht achtsam auf guten Rath, langsam im eignen Urtheil, eifrig in der Benutzung aller Hülfsmittel zur weiteren Ausbildung, und zufrieden mit seinem Zustande, sobald es nur erträglich ist.

31.

Festigkeit des Charakters.

Sowohl jene *Sanftmuth* als diese *Bescheidenheit*, ist aber sehr wohl verträglich mit der *Festigkeit* und *Männlichkeit* des Charakters, die dem Erzieher eben so wenig fehlen darf. Ohne sie würden jene Tugenden in schwache Nachgiebigkeit oder wohl gar in das kriechend demüthige Wesen ausarten, das oft so wundersam mit dem Ton, aus welchem man auf der Akademie gesprochen und sich über alle Verhältnisse weggesetzt hat, contrastirt. Nur die leidenschaftlichen Versuche, seinen Willen, mit Verletzung alles feinen Urbanitätsgefühls, durchzusetzen, nicht die *Beharrlichkeit* auf dem, was man *wohl geprüft* hat, kann getadelt; nur die vernünftige Ertragung dessen, was nicht zu ändern ist, nicht die *muthlose* Unterwerfung

unter vermeidliche Übel, nur die *Bescheidenheit* der Ansprüche, nicht die *kleinmüthige* und *entehrende Aufopferung* solcher Rechte, ohne deren Erhaltung man Ansehn und Würksamkeit verliert, kann von dem Manne gefordert werden. Um dies glückliche Mittel zu treffen, lerne man bey Zeiten nach deutlich vorgestellten Gründen zu handeln, seine Leidenschaften zu bewachen, sich in keinem Fall unter seine Würde zu erniedrigen, sich Ruhe und Gegenwart des Geistes zu eigen zu machen, oder sich wenigstens immer Zeit zu lassen, ehe man andren eine Gewalt über sich einräumt, deren sie misbrauchen könnten, und wo man dann auf seinem Willen bestehen muss, immer die sanftesten und glimpflichsten Mittel zu wählen, und dadurch dem andern das Nachgeben leicht zu machen.

32.

Gewöhnung zur Amtstreue.

Wer von Jugend auf ein reges Pflichtgefühl in sich erhalten und genährt hat, bey dem wird es, sobald er ein Amt übernimmt, in *Amtstreue*, oder die herrschende Neigung, den Pflichten des Amts alle andre Bestimmungsgründe unterzuordnen, übergehen. Es steht sehr mislich um diese Amtstreue, wenn die Motive aus irgend einem andern Begrif, als dem Begrif der freywillig übernommenen Pflicht hergeleitet werden; denn alsdann wird sich der Grad derselben, blos durch Lohn, oder durch das, was andre in ähnlichen Lagen leisten, oder durch die Dankbarkeit der

Eltern, oder durch die übrige individuelle Zufriedenheit mit ſeiner Lage beſtimmen, und eben ſo wandelbar als dieſe ſeyn. Wer ſich aber geübt hat, in jedem Verhältniſs das Seine, und immer nach allen ſeinen Kräften zu thun, bey dieſem Bewuſstſeyn ſich auch da glücklich zu fühlen, wo die äuſseren Umſtände wenig aufmunterndes haben, für den werden Schwürigkeiten, nur ein ſtärkerer Antrieb zur Verdoppelung ſeiner Kraft ſeyn. Man wird daher auch gemeiniglich mehr Pflichteifer und Amtstreue bey denen antreffen, die alles durch ſich ſelbſt geworden ſind, als bey denen, welche äuſsere vortheilhafte Umſtände zu ſehr begünſtigten.

33.

Gewöhnung zur Ordnung und Pünctlichkeit.

Unter den *guten Gewöhnungen*, welche etwas vorbereitendes zu dem Hauslehrergeſchäft haben, gehört *zuvörderſt Ordnung und Pünktlichkeit* in allen Stücken, namentlich in der Eintheilung der Zeit und der Abwartung ſeiner beſtimmten Arbeiten. Wenn man nicht Gefahr laufen will, in ſo mancher Condition in ſeinem eignen Studiren entweder ganz zurückzukommen, oder ſein Amt nachläſsig zu betreiben, ſo muſs man nothwendig die Kunſt gelernt haben, Stunden und Tage durch weiſe Eintheilung zu verlängern, und den Werth kürzerer Zeitabſchnitte höher anzuſchlagen als gewöhnlich zu

geschehen pflegt. Da auch auf der Universität, alle Geschäfte nach bestimmten Stunden fallen, so hat der Hauslehrer dazu eine natürliche Gelegenheit. Jeder erneuerte Cursus ist eine erneuerte Erinnerung, an die Entwerfung eines regelmäfsigen Plans der täglichen Ordnung. Die Befolgung desselben, bis auf Kleinigkeiten, die eigensinnige Pünktlichkeit, täglich wiederkehrende Geschäfte zu derselben Zeit und auf dieselbe Art zu thun, kommt treflich in der folgenden Lage zu Statten, und ist äufserst bildend für junge Leute, die auch hierin besser durch *Beyspiel* als durch *Lehre* erzogen werden.

34.

Gewöhnung zur Wirthschaftlichkeit.

Nächstdem kommt Gewöhnung zur *Wirthschaftlichkeit* vortreflich zu Statten. Die wenigsten Hauslehrerstellen gewähren Überflufs; in den meisten ist die Besoldung dem Bedürfnifs genau zugemessen. Der wird also am besten auskommen, der die wenigsten Bedürfnisse und dabey eine vernünftige Sparsamkeit gelernt hat, eine Kunst, die sich gerade im Universitätsleben, — wo die meisten zum erstenmal eine gröfsere Summe zu verwalten bekommen, und bestimmt wissen können, wie viel sie ausgeben dürfen, oder schon durch ihre ganze Lage sehr eingeschränkt sind, — am besten lernen liefse, und doch so selten gelernt wird. Wer sich nur gewöhnen wollte, alle Pflichtausgaben

zu den unentbehrlichen Bedürfnissen, immer vorweg zu berichtigen — über sein noch so kleines Vermögen Rechnung zu führen, um jeden Tag die Bilance der Einnahme und des Vorraths mit der Ausgabe ziehen zu können — kleine für sich unbedeutend scheinende Summen nie wegzuwerfen, oder an sehr entbehrliche Dinge zu wenden, und durch ihre Ersparniss unvermerkt Vorrath zu grösseren zu sammlen — besonders nicht jeden Reiz des Gaumens zu befriedigen und seine Vergnügungen, indem man sie mehr der Natur nähert, wohlfeil einzurichten, — endlich nicht zu gutmüthig gegen solche zu seyn, die auf Unkosten andrer wohlleben mögen, und von denen man selten Dank verdient — lieber zu verschenken was man missen kann, als viel zu verborgen: — wer sich nur an dies alles gewöhnen wollte, würde in kurzer Zeit mit der Hälfte dessen bequem auskommen, was er itzt, oft ohne rechten Genuss davon zu haben, verschwendet. Vor allen aber hüte sich jeder, *mit Schulden* in eine Condition zu kommen. Durch diesen Gedanken verbittert sich der richtig fühlende Mann gleich das erste Jahr, und die Besorgniss, dass man seine Umstände erfahren möchte, macht ihn schüchtern. Entweder er muss höchst kärglich leben, oder seiner Pflicht und seines Worts vergessen, und dann in steter Gefahr schweben, von den Gläubigern unangenehm, wohl gar durch den Principal selbst, daran erinnert zu werden. Wie sehr ihn dies herabsetze bedarf keines Beweises.

Anmerk. Wer einmal jenen Rath auf der Akademie nicht befolgt hat, sollte wenigstens bey dem Eintritt in die Condition, sogleich eine gewisse regelmäfsig abzutragende Summe festsetzen, und diese gar nicht mehr als sein Eigenthum ansehn. Erst nach dem Übrigbleibenden kann er seinen Etat formiren. — Von der guten Wirthschaft *in der Condition* s. d. *fünften Abschnitt.*

35.

Gewöhnung im Geräusch zu arbeiten.

Der Hauslehrer ist meistentheils in der Nothwendigkeit, *im Geräusch* seiner Anvertrauten seine Arbeiten verrichten zu müssen. Auch daran sollte er sich früh gewöhnen lernen. Es wird ihm seine Amtsführung doppelt lästig werden, wenn er bis dahin immer in einer völligen Abgeschiedenheit von Menschen, zu studiren gewohnt war. Man kann durch Übung dahin kommen, der Dinge ausser sich zu vergessen und die Seele ganz auf einen Gegenstand zu richten; man kann sogar dahin kommen, während der ernsthaftesten Lectüre oder Beschäftigung mit anziehenden Gegenständen, auch nebenbey noch bemerken zu können, was ringsumher vorgeht; eine Fertigkeit, die dem Jugendgesellschafter vorzüglich zu wünschen ist.

36.

Gewöhnung an Kinderumgang.

Ganz vorzüglich aber gewöhne er sich an Umgang mit *Kindern* und *jungen Leuten.* Es giebt natür-

liche Kinderfreunde, die entweder durch inneres Wohlwollen, Sinn für Einfalt und Unschuld, Theilnehmung an dem ewigen Frohsinn der harmlosen Jugend, zu ihr hingezogen werden, *oder* die bey der verstimmtesten Laune, im Umgang mit ihr noch am ersten die Ruhe finden, welche ihnen, weil sie zu anspruchvoll sind, der Umgang mit den Erwachsnen nicht gewähren kann. Aber nicht allen ist *Kinderliebe* natürlich. Man hat vielleicht von Jugend auf mehr abgesondert gelebt, ist mit Familienverhältnissen unbekannt geblieben, oder zu lange aus dieser Sphäre herausgekommen. Oder das Interesse an den höheren Wissenschaften, hat dem Humanitätsgefühl Abbruch gethan; oder man kennt die Kinderwelt bloss von ihrer unangenehmen Seite. Dem muss der künftige Erzieher entgegenarbeiten, wenn er nicht in seiner Lage unglücklich seyn, und unglücklich machen will. Er muss *Familienumgang* suchen, er muss Kinder, besonders dann, wenn sie fröhlich sind, beobachten, er muss zuweilen Versuche machen, sie ins Gespräch zu ziehen. Er muss wenigstens mit *Jünglingen* anfangen, in der Unterhaltung mit ihnen das Vergnügen lernen, was aus der Befriedigung ihrer Wissbegierde entsteht, und dann nach und nach auch zu den Unmündigern herabsteigen.

37.

Frohſinn und heitre Laune.

Wer aber dieſer *Kinder-* und *Jugendwelt* willkommen ſeyn will, muſs *Frohſinn* und *heitre Laune* mitbringen. Sie zieht den *ſtrengen* Mann bey weitem dem *mürriſchen* vor; ſie weiſs wie ſie mit jenem, ſie weiſs nie wie ſie mit *dieſem* daran iſt. Auch in *dem* Sinn giebt es *gebohrne Erzieher*, und was dieſen die Natur in einem leichten Blut, einer glücklichen Organiſation, einem geſunden Cörper, einem ſchönen Mittelmaaſs aller Triebe und Neigungen, als *Ausſtattung* gab, wird *Kunſt* und *Studium* nie ganz zu erſetzen im Stande ſeyn. Indeſs kann man, auch in den Vorbereitungsjahren, viel dazu beytragen, die natürliche Anlage zum frohen Sinn zu erhalten, oder ſich, wo nicht zu einer heitern, doch wenigſtens gleichbleibenden Gemüthsſtimmung zu gewöhnen, wenn man *zuvörderſt* ſorgfältig über ſeine Geſundheit wacht, und nicht nur von allem, was durch niedrige Befriedigung *ſinnlicher Triebe* den Cörper ſchwächt, das Nervenſyſtem zerrüttet, und ſich unter andern auch recht eigentlich durch Trübſinn und Melancholie rächet, entfernt bleibt, ſondern auch den *edleren Trieben* der Wisbegierde, dem Streben nach Erhöhung geiſtiger Kräfte gewisſe Schranken ſetzt, und ſich auch durch dies Übermaas nicht vor der Zeit unbrauchbar für die Welt macht. Die Lebensart des Gelehrten iſt an ſich der Geſundheit nachtheiliger als andre. Übertreibt

man aber die Anſtrengung durch Nachtwachen, Verſagung aller Bewegung, ſtetes Einathmen der Stubenluft, anhaltendes Sitzen oft bey der unverdaulichſten Koſt, und dies in denen Jahren, wo der Cörper oft noch nicht einmal ſeine ganze Ausbildung erhalten hat, ſo zerſtört man ihn ohnfehlbar, verſtimmt dadurch ſeine Empfindung, mindert Wohlwollen und Geduld, und erblickt bald alle Gegenſtände durch das gefärbte Glas eines kränkelnden Cörpers. *Nächſt* der Geſundheit aber, ſind — Bewahrung vor heftigen Leidenſchaften, oder Beherrſchung derſelben, wo man natürlich dazu geneigt iſt, — Gewöhnung an die unſchuldigen Freuden der *Natur*, die in mancher Hauslehrerſtelle die einzige Freundin iſt, mit der man vertraut leben kann, — Liebe zur Ordnung und Pflicht, — Erhaltung des Bewuſstſeyns ſeinem Beruf zu leben, endlich — Gewöhnung an den religiöſen Umgang mit Gott und mit ſich ſelbſt, — die ſicherſten Mittel *heitres Geiſtes* zu werden.

Anmerk. Wie der Hauslehrer *in ſeiner Stelle* Heiterkeit und Frohſinn, durch die hier nur kurz angegebnen Mittel zu erhalten habe, davon ein mehreres am Ende des *fünften Abſchnitts.*

38.

Dritter Theil der Vorbereitung.

Bildung der Sitten. Wichtigkeit derſelben.

Einen *dritten* Hapttheil der Vorbereitung, macht endlich die *Bildung der Sitten,* oder die frühe Gewöh-

nung an eine *feine Lebensart*, und an diejenigen Eigenſchaften, welche im geſellſchaftlichen Umgange vorzüglich geſchätzt werden. Gerade von dieſer Seite bemerkt man die meiſten Mängel im Hauslehrerſtande, und ſpricht am allgemeinſten und lauteſten über ſie. Denn auch die, welche über Kenntniſse und Charakter gar nicht zu urtheilen im Stande ſind, dürfen ſich wenigſtens oft von dieſer Seite eine Stimme zutrauen. Die Klage ſelbſt kann man auch nicht ungerecht nennen. So groſs immer der Vorrath von Kenntniſsen, ſo ſchätzbar der Charakter ſeyn mag, ſo erſetzt doch beydes die Eigenſchaften nicht, welche der beſitzen muſs, der junge Leute nicht bloſs für die Wiſsenſchaft, ſondern auch für den feineren Umgang und die beſsere Geſellſchaft erziehen ſoll. Beſonders iſt es ſchwer, in ihnen die nothwendige Achtung gegen einen Mann zu erhalten, den ſie in Sitten, Lebensart und Gewandtheit des Umgangs überſehen. Er wird es wenigſtens kaum wagen dürfen, ihnen Erinnerungen der Art zu geben, wenn er ſich nicht bewuſst ſeyn darf, auch hierin ſelbſt Muſter zu ſeyn. Für die wohldenkendſten Eltern entſteht noch eine andre Verlegenheit, wenn der Hofmeiſter gar zu wenig Cultur der Sitten hat. Je mehr ſie ihn vielleicht von andern Seiten ſchätzen, und ſeine weſentlicheren Verdienſte von dieſen Äuſserlichkeiten zu unterſcheiden wiſsen, deſto ſchmerzhafter wird es ihnen ſeyn, wenn ſie bemerken, daſs die übrige Geſellſchaft, auf die doch das Äuſsere zuerſt und am

ſtärkſten würkt, ihm nicht die Gerechtigkeit wiederfahren läſst, die er durch inneren Werth in ihren Augen verdient. Es kann daher oft wahre *Schonung* ſeyn, wenn ſie ihn weniger produciren. Er aber wird doch leicht glauben, es ſey *Zurückſetzung*. und auch bey ſeinen Zöglingen wird dieſe Idee leicht erwachen.

39.

Vorzug einer frühen Erziehung zur feineren Lebensart.

Glücklich iſt alſo der künftige Hauslehrer, dem es von Jugend auf nicht an einer Erziehung zur *Wohlgeſittetheit* und ſelbſt der *feineren Lebensart*, welche zwiſchen den gebildeten und ungebildeten Ständen die Gränzlinie zieht, gefehlt hat; desſen elterliches Haus die Schule war, wo er das lernte, was auf andern Schulen ſchwer nachgeholt, oft verlernt wird. Es iſt dabey gar nicht nöthig, daſs er früh die *groſse Welt* geſehen habe. Man findet in den engſten Familienkreiſen, ſehr gebildete Menſchen des Mittelſtandes, oft mehr wahrhaft feine Sitten und *echte Höflichkeit*, als in den Prunkgeſellſchaften der Groſsen. Aber wie ſoll der, welcher im niedrigen Stande, oder wenigſtens nicht in der Sphäre, worin eigentlich die feinere Lebensart zu ſuchen iſt, gebohren ward, und vielleicht der einzige ſeiner Familie iſt, der ſich durch Geiſtescultur auszeichnet, dieſen Mangel erſetzen? Auf den gewöhnlichen Schulen verwildern, wie ſchon

bemerkt ist, die Sitten eher, als dass sie sich bilden. Auf der Akademie geht man fast nur mit seines gleichen um, wo aller Zwang wegfällt, und Feinheit im Umgang wohl gar lächerlich gemacht wird. Die Dürftigkeit verschliesst überdies manchem, der sich gern bilden würde, den Zutritt zu den besseren Gesellschaften, und es hält überhaupt schwer, als Fremdling an dem Ort, Mitglied einer Familie zu werden. Nur den Reichen, Vornehmen, besonders Empfohlnen, ist dies allenfalls möglich. So tritt oft der Hauslehrer in dem Hause seines Principals, *zum ersten mal* in eine feinere Gesellschaft, und alles ist ihm darin fremd, alles setzt ihn, wo nicht in Erstaunen, doch in Verlegenheit, und er bemerkt bald, dass hier mit *denen* Sitten, *der* Art zu sprechen, *dem* Witz, mit einem Wort, mit allem, was in dem Kreise bisheriger Bekannten gegolten hat, nichts mehr anzufangen sey.

40.

Hülfsmittel die Entbehrung jener Vortheile nachzuholen.

Ist es nun an sich unter solchen Umständen nicht für die meisten, die Hauslehrerstellen suchen, fast *unmöglich* sich für die feinere Welt zu bilden, folglich *unbillig* auch diesen Anspruch an sie zu machen? — Weder so unmöglich noch so unbillig als es scheint. Denn 1) kann hier nicht die Rede von der vollkommnen Ausbildung seyn, die den eigentlichen

feinen Weltmann charakterifirt, die überhaupt eine fehr feltne Sache, blofs durch vielen Umgang mit der grofsen Welt zu erwerben, und auf keinen Fall ein Studium für Kinder und Jünglinge ift. Vielmehr ift 2) fchon durch gewisfe mehr negative Eigenfchaften des Betragens fehr viel gewonnen. Wer fich zeitig gewöhnt, nichts zu thun, was andern unangenehm, befchwerlich, oder auch nur fehr auffallend feyn mufs, nichts zu reden, worin für fie etwas beleidigendes oder überläftiges liegen, nichts zu veranlasfen, was ihnen verdriefslich feyn würde; wer in feinen äufseren Sitten nichts rauhes, ungeftümes, plumpes, in feinem Anzuge nichts unreinliches, nichts lächerliches, nichts von dem Üblichen auffallend abweichendes hat: fchon den wird niemand für ungefittet oder ganz ungebildet erklären. Kommt dazu 3) ein natürlicher Anftand, eine gefchickte Tragung des Cörpers, ein gewisfes *edles Selbftgefühl*, das fehr entfernt von Stolz bleiben kann, und aus dem Bewufstfeyn hervorgeht, etwas gelernt und nichts verächtliches im Charakter zu haben; hat man 4) daneben *Selbfterkenntnifs* genug, um zu wisfen, dafs man, was die pofitiven Vollkommenheiten des Umgangs, die Leichtigkeit der Mittheilung, die Gegenwart des Geiftes, die *manierliche* Gefälligkeit betrift, noch viel zuzulernen habe, und 5) genug *guten Willen*, fich auch diefe durch Aufmerkfamkeit und Beobachtung folcher Perfonen, die darin überlegen find, zu eigen zu machen; — fo wird in kur-

zer Zeit ſehr viel von dem, was man an früher Bildung dazu entbehrte, erſetzt werden können. Wer nur alles dies in eine Condition mitbringt — und dies kann jeder, der einen Werth auf Sittenbildung legt, — der wird bald zu dem Beſitz der Vollkommenheiten gelangen, welche auch von dieſer Seite dem Hauslehrer zu wünſchen ſind.

Anmerk. Noch einige weitere Winke darüber ſ. m. im *fünften Abſchnitt*, wo der Hauslehrer als *Mitglied des Familienkreiſes* betrachtet werden ſoll.

41.

Pädagogiſch - didactiſch - litterariſche Hülfsmittel im Hauslehrerſtande.

Zu einer ganz vollſtändigen Vorbereitung, zu der Stelle eines Hauslehrers und Erziehers, würde es endlich auch gehören, daſs man bey Zeiten auf die *Anſchaffung der nothwendigſten litterariſchen Hülfsmittel* dächte, die ſich auf Akademien ohnehin leichter und wohlfeiler zuſammen bringen laſſen, als meiſtentheils hernach, wenigſtens in Gegenden, die von der Litteratur ganz entfernt ſind, möglich iſt. [1]) Hier kann nur die Rede von denen ſeyn, welche *unmittelbar* in das Fach der *Erziehung* und des *Unterrichts* einſchlagen, und die *Grundlage einer eigentlich pädagogiſchen Bibliothek* bilden würden. Zunächſt wären dahin zu rechnen 1) einige der wichtigſten *theoretiſchen* Werke über *Pädagogik* und *Didactik;* 2) für jedes Fach des wahrſcheinlich zu gebenden Unterrichts, ein Hauptbuch als Hülfsmittel zur Vorbe-

reitung, und ein kleineres Lehrbuch als Leitfaden bey dem Unterricht. [2]) Wie verlassen wird sich der fühlen, der ohne solche Werkzeuge in eine Condition tritt, in welcher man gewöhnlich umsonst dergleichen vorzufinden erwarten dürfte!

Anmerk. 1) Die *Universität* ist an sich nicht der Ort, wo man eine *grössere Bibliothek* sammlen kann. Sie ist ja ein blosser Zwischenzustand, und es ist in der beschränkten Lage der meisten, zumal Theologie Studirenden, schwer, auch nur das nothdürftigste von Büchern anzuschaffen. Indes giebt es doch gerade auf der Universität so vorzüglich gute Gelegenheiten, zum Besitz schätzbarer Werke — vielleicht selbst durch die schlechte Wirthschaft mancher Mitstudirenden — zu kommen, auf die in der Condition und selbst im Amt nicht zu rechnen ist. Ein ordentlicher und nur nicht gar zu dürftiger Studirender, sollte sich daher lieber andre entbehrliche Bedürfnisse abbrechen — nicht um eine *Menge* Bücher zusammenzubringen — nicht in Auctionen *das erste beste*, wärs auch noch so wohlfeil, — nicht sogenannte *Lese*- oder *Unterhaltungsschriften*, Gedichte, Romane u. s. w., die er aus Lesegesellschaften haben kann, anzukaufen — sondern eigentlich *Haupt*- und *Handbücher*, Werke von entschiednem bleibendem Werth, die ihm in jeder künftigen Situation nützlich seyn werden. Der Gewinn aus solchen Schriften, wird die *Kostbarkeit der Fracht* weit aufwiegen, die, wenn man dem Vorgeben einiger glauben darf, die *einzige* Ursach ist, warum sie ihr Geld lieber an Spiel und Lustbarkeiten als an *Bücher* wenden, und dann hinterdrein so blutarm an allem gelehrten Apparat, in die Condition und Pfarrwohnung einziehen.

2) Die specielleren pädagogischen und methodischen Schriften, werden im *dritten* und *vierten Abschnitt*

angeführt und namentlich bey der *speciellen Didactik* auch die besten Hülfsquellen nachgewiesen werden. Unter den allgemeineren Werken aber verdienen, — ausser denen ganz eigentlich für *Hauslehrer* bestimmten, welche oben schon angeführt sind (*Einl.* §. 12.) — vorzüglich folgende genannt, und die mit * bezeichneten, zunächst zum Ankauf empfohlen zu werden.

J. Lock Lettres concerning Education. Zuerst London 1693. Deutsch mehrmal, als

J. Lock Unterricht von Erziehung der Kinder nebst Fenelons Tractat von Erziehung der Töchter. Hannover 1729. Desgleichen

Aus dem Französischen *mit P. Coste Anmerkungen.* 1762. Neuerlich

J. Lock Abhandlung über die Erziehung der Jugend in den höheren Volksclassen von Ouvrier, mit Zusätzen des Herausgebers. Leipzig 1787. (1 thlr. 4 gr.) Und am besten

**Abhandlung über die Erziehung der Jugend in den gesitteten Ständen. Aus dem Engl. von Rudolphi, mit Anmerkungen von Campe.* Braunschweig 1787. (1 Rhlr. 4 gr.) Eben diese Übersetzung macht auch den 9ten Theil des *Revisionswerks* aus, und ist mit den Anmerkungen der *Revisoren*, wie auch den besten von *Coste* versehen.

**J. J. Rousseau Emile* ou *de l'Education.* Tome I — IV. Haag 1768. Deux-Ponts 1782.

Deutsch: *Emil* oder *über die Erziehung.* Leipz. 1762. (1 Rthlr. 15 gr.) Desgleichen

*Übersetzt von *Cramer, mit den (sehr lehrreichen) Anmerkungen der Herausgeber des Revisionswerks.* 1. — 4. Theil. Braunschweig 1789 — 91. (4 Rthlr.) Diese Übersetzung macht auch den XII — XV. Theil jenes Werks aus.

**J. B. Basedows Elementarwerk. Ein Vorrath der besten Erkenntnisse, zum lernen, lehren, wiederho-*

len und nachdenken. 3 Bände. Nebst 100 Kupfertafeln. (7 Rthlr. 12.) Die Kupfer allein 5 Rthlr.)

Die französische Übersetzung unter dem Titel: *Manuel Elementaire d'education.* T. I — IV. 1774.

* *Desselben Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker.* Leipzig 1773. (1 Rthlr.)

Sulzer Versuch der Erziehung und Unterweisung der Kinder. 1748. (12. gr.)

Anweisung zur Erziehung der Töchter. 1781. (9gr.)

* *F. G. Resewitz Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes.* Koppenhagen 1776. (16 gr.)

* *Desselben Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung.* 1. — 5. Theil. Berlin 1781 — 86. (5 Rthlr.)

Magazin für die Schulen und die Erziehung überhaupt. 1.-6. Bd. Nördling. 1766 — 72. (3 Rthlr. 12 gr.)

Archiv für die ausübende Erziehungskunst. 12 Theile. Giessen 1777 — 85. (5 Rthlr. 12 gr.)

Pädagogische Unterhandlungen. Ein Journal für Ältern und Erzieher. Leipzig 1777 --- 81. (5 Rthlr.)

* *Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens — herausgegeben von J. G. Campe.* Braunschw. 1786 --- 90. (15 Rthlr. 16.) S. *Einl.* §. 7. Anmerk. 8.

* *(Feder) der neue Emil, oder von der Erziehung nach bewährten Grundsätzen.* 2 Theile. Erlangen 1775. (1 Rthlr.)

Grundriss der nöthigsten pädagogischen Kenntnisse für Väter, Lehrer und Hofmeister. Herausgegeben von J. Iselin. Basel 1780. (18 gr.)

* *Trapp Versuch einer Pädagogik.* Berlin 1788. (1 Rthlr.)

* *Heusinger Versuch eines Lehrbuchs der Erziehungskunst.* Leipzig 1795. (12 gr.)

Zweyter Abſchnitt.

Von den Bedingungen einer nützlichen Amtsführung des Hauslehrers von Seiten der Eltern.

42.

Nur der wohlvorbereitete Hauslehrer darf hoffen nützlich zu werden.

Der Hauslehrer, welcher ſo vorbereitet und ausgebildet ſein Amt antritt, beſitzt alles, was *von ſeiner Seite* eine nützliche Amtsführung ſichert. Die Zweckmäſsigkeit ſeiner erworbnen Kenntniſse, die Güte ſeines ſittlichen Charakters, die Bildung ſeiner äuſseren Sitten, muſs nothwendig aufs vortheilhafteſte auf ſeine Zöglinge würken. Selbſt in dem Fall, daſs es ihm noch in einem oder dem andern Stück fehlen ſollte, wird er gleichwohl mit weit mehr Zuverſicht ſeine Stelle antreten, als wenn er bey dem Antritt zum erſtenmal daran denkt, was dazu erfordert werde, zu lehren und zu erziehen.

43.

Auch von den Eltern hängt die Nutzbarkeit des Hauslehrers ab.

Aber es gehören auch *andre Perſonen* dazu, um ſeinem Amt die volle Nutzbarkeit zu verſchaffen.

Er lehrt und erzieht in den meisten Fällen unter den Augen von Eltern oder Stellvertretern der Eltern, die ihn zum Gehülfen annehmen, von denen er abhängt, und die folglich sehr viel Einfluss auf seine ganze Lage haben. Es findet zwischen diesen und ihm ein gegenseitiger Vertrag statt, dessen Erfüllung zur Erreichung des Zwecks von beyden Seiten gleich nothwendig ist. Da nun dieser Zweck nur zu oft nicht ganz erreicht wird, so ist nichts gewöhnlicher und vielleicht natürlicher, als dass *jeder Theil* den andern wegen Verletzung dieses Vertrages anklagt, und es kaum der Mühe werth hält zu fragen, ob er ihn selbst erfüllt habe. Die *Eltern* klagen über die *Hauslehrer*; die *Hauslehrer* über die *Eltern.* Von beyden Seiten ist nicht selten gleich viel Partheylichkeit; zuweilen liegt die Wahrheit in der Mitte; zuweilen ist sie entschieden auf der einen oder der andern Seite.

44.

Viele Klagen der Hauslehrer über die Eltern sind ungerecht.

Man kann nicht in Abrede seyn, dass bey allen Fehlern, welche sich Eltern zu Schulden kommen lassen, dennoch auch in den Klagen mancher jungen Männer über ihre Lage, sehr vieles ungerecht und übertrieben ist. *Einige* von ihnen machen es durch ihre eigne *Ungebildetheit*, den vernünftigsten Eltern unmöglich, sie so zu behandeln, wie der Gebildete be-

handelt zu werden verlangen kann. Wenn ſie ſich ſelbſt nicht genug achten, wenn ihr Ton und ganzes Betragen, entweder etwas Niedriges und Kriechendes, oder etwas Rauhes und Abſtoſsendes, oder etwas unſchicklich Freyes und Zudringliches hat, das ſie vielleicht noch von der Akademie her für guten Ton halten, weil er da in manchen Geſellſchaften ſein Glück gemacht haben mag, ſo iſt es ſehr natürlich, daſs ſie verſtändige Eltern in einer gewiſsen Entfernung halten, und wenn *Winke* nicht bemerkt werden, auch wohl ganz offne Erinnerungen darüber machen. Statt dankbar angenommen zu werden, pflegen dieſe gemeiniglich zu miſsfallen und man legt ſie für Stolz aus. *Andre vernachläſsigen unverzeihlich ihre Pflichten*, beſonders die, welche mit ihrer Bequemlichkeit ſtreiten. Sie betrachten entweder ihr Amt als Nebenſache, oder leiſten wenigſtens gerade nur ſo viel, als die höchſte Noth erfordert; entziehen ſich beſonders dem läſtigſten Theil desſelben, der genauen Aufſicht, und leben nach vollbrachten Lehrſtunden dem Vergnügen oder ihren Privatgeſchäften. Wenn ſich dann Eltern darüber beſchweren, ſo finden ſie ſich gedrückt, und murren über eine Lage, die, wie jedes Amt allerdings ihre Beſchwerden hat, aber die ſie doch vorher berechnen konnten und muſsten, und die ſie gleichwohl oft ſo ängſtlich und vielverſprechend geſucht haben.

45.

Fortſetzung.

Andre Klagen haben ihren Grund in den *übertriebnen Anſprüchen*, welche auch wohl übrigens ſehr geſchickte und einſichtsvolle Hauslehrer, an die Eltern machen. *Einige* dieſer Anſprüche beziehen ſich auf ſolche *Auszeichnungen*, die dem Verhältniſs, worin ein junger Mann gegen Perſonen von einem gewiſſen Alter und Rang ſteht, nicht angemeſſen ſind, folglich auch von den billig denkendſten Eltern nicht gewährt werden können. Ein gewiſſer *Freyheits-* und *Gleichheitsſchwindel*, läſst ſie die geſellſchaftlichen Einrichtungen und Convenienzen überſehen, und verleitet ſie zu Unſchicklichkeiten, die durch noch ſo viel Gelehrſamkeit nicht gut gemacht werden können. *Andre* haben nichts geringeres als eine *völlige Unabhängigkeit*, oder wie man es nennt, *ganz freye Hand in Unterricht und Erziehung* zum Zweck, die ein verſtändiger Hauslehrer in den meiſten Fällen — denn einige Ausnahmen kann es geben — eher verbitten als wünſchen ſollte. Man nimmt es daher übel, wenn auch noch ſo ſchonend und unbeleidigend — nach der Einrichtung der Lectionen, nach den Arbeiten der Kinder, nach der Eintheilung der Zeit, gefragt wird; wenn man ſich für gewiſſe wichtigere Erziehungsfälle die Entſcheidung vorbehält; wenn man die Anwendung gewiſſer Erziehungsmittel ausſchlieſst; wenn man nicht immer mit den genommenen Maaſsregeln einig

ist und eine gewisse Verantwortlichkeit verlangt. Und diese Rechte fordern oft Männer, die noch nie erzogen, folglich auch noch nie bewiesen haben, dafs sie dem Geschäft gewachsen sind; die dankbar seyn sollten, wenn man sie unterstützt und die Sorge mit ihnen theilt; die selbst dann, wenn die Meinung der Eltern nicht immer die beste ist, doch bey mifslungenem Erfolg allezeit eher gerechtfertigt sind, als wenn sie jeden Rath verschmähten.

46.

Sehr viele Klagen der Hauslehrer sind gerecht.

So weit sind ohnstreitig die Klagen vieler Hauslehrer, dafs die Schuld ihrer geringeren Nutzbarkeit *allein* oder auch nur *vorzüglich* in den Eltern liege, *übertrieben* und *ungerecht*. Aber es giebt auch sehr *wohlgegründete Klagen*, die man eben so laut zur Sprache bringen mufs, in der Hofnung, dafs manche mehr aus Unüberlegtheit, als aus üblen Willen fehlen. Es sind nicht blofs rohe, ungebildete, der Welt unkundige, oder eingebildete und anspruchvolle Erzieher, die sich in ihrer Lage bedrückt wähnen; es sind gerade die gebildetsten, fein fühlendsten, und bescheidensten, denen man durch eine unwürdige Behandlung, durch den Mangel an aller Delicatesse, durch elenden Sold, durch noch elenderen Stolz, allen Muth benimmt, und sie oft zur Verzweiflung bringt. Sie ertragen zuweilen diesen Druck, weil ihnen die Ver-

änderung ihrer Lage die Ausſicht zu einer künftigen Beförderung nimmt; oder weil ſie das Beyſpiel ihrer Mitbrüder lehrt, daſs eine *Veränderung* bloſs ein *Tauſch*, keine *Verbeſſerung* ſeyn würde. Aber ihre Kräfte erſchlaffen; ihr Eifer erkaltet; der ſchöne Enthuſiasmus, mit welchem ſie vielleicht das Amt antraten, verſchwindet; das Wohlwollen, womit ſie anfangs alles umfaſsten, verwandelt ſich in Bitterkeit, und die Kinder werden das Opfer. Oder, wenn der Charakter weniger befeſtigt iſt, verliert er bey einigen das Gefühl für wahre Würde, wird durch niedrige Behandlung ſelbſt niedrig, und rechtfertigt am Ende die, welche ihn verdorben haben. Bey andern wird er bösartig, ſucht und findet Theilnehmer ſeiner eignen Unzufriedenheit, oft an den Kindern ſelbſt, und verbindet ſich mit ihnen gegen die, welche ſie achten und denen ſie gehorchen ſollen.

47.

Überſicht der Pflichten der Eltern.

Wollen Eltern dieſen Übeln zuvorkommen, und denen, welche ſie zu Gehülfen in ihrer wichtigſten Angelegenheit wählen, die ganze Würkſamkeit verſchaffen, deren ihr Amt fähig iſt, ſo müſsen ſie nothwendig auch *an ihrer Seite gewiſse Bedingungen erfüllen*, und der Hauslehrer muſs nach dem Maaſs der Erfüllung beurtheilen, ob er in ſeiner Lage Nutzen ſtiften könne oder nicht. Es laſsen ſich aber die *Pflichten*

der Eltern gegen den Hauslehrer, auf folgende Hauptpuncte zurückbringen.

1) *Gründung und Erhaltung seines Ansehens* (48 - 54).

2) *Anständige Belohnung seiner Arbeit* (55 - 77).

3) *Weise Mitwürkung zur Erziehung* (18 - 61).

4) *Weise Mitwürkung zum Unterricht* (62 - 63).

5) *Billigkeit in dem, was man von dem Hauslehrer fordert* (64 - 69).

48.

Erste Elternpflicht.

Gründung und Erhaltung des Ansehens — Vermeidung jeder stolzen Behandlung.

Der Lehrer muss *Ansehen* haben — zunächst bey denen, welche er bilden soll — dann überhaupt bey allen, die zum Hause gehören. Dieses Ansehen kann er nicht bekommen, oder muss es bald verlieren, sobald er *von Seiten der Eltern auf eine Art behandelt wird, welche andeutet, dass man ihn bloss als einen bezahlten Diener, nicht für einen Gehülfen und Mitarbeiter in der wichtigsten Angelegenheit, betrachtet, folglich selbst diejenige Achtung versagt, auf welche seine Bestimmung Ansprüche machen könnte.* Dies geschieht *zuförderst durch den verachtenden Stolz, womit man auf ihn herabsieht*, und es ihn, wie besonders in vielen Häusern, wo Reichthumsstolz oder Adelstolz herrscht, der Fall ist, empfinden läst, dass er — von *gerin-*

gerer Extraction — sich nicht mit Personen von *Geburt* und *Stand* in eine Linie setzen müsse; es geschehe dies nun gerade zu, oder durch indirecte Hindeutungen.

Anmerk. Unter andern geschieht dies in adlichen Häusern, durch die so gewöhnliche, zuweilen mehr unüberlegte, als böse gemeinte Erinnerung, dass die Kinder als *Cavaliere*, als *Fräuleins behandelt* werden müssten. Als ob irgend ein gutes *Bürgerkind* im geringsten unwürdiger oder unmanierlicher behandelt werden dürfte, was doch wohl jeder seinen Menschenwerth fühlende nichtadliche Civilbediente, Prediger, Arzt, Kaufmann, u. s. w. höchlichst verbitten würde. In solchen Bemerkungen liegt überdies allemal etwas demüthigendes für den, welcher in jedem unartigen Knaben, den *Cavalier* respectiren und sich erinnern soll, dass er *anders* als jener *gebohren* sey.

49.

Fortsetzung.
Herabsetzende Begegnung.

Es geschieht *ferner* durch eine jede *Begegnung, welche ihn wenigstens den angesehensten Lohndienern des Hauses gleich, wo nicht unter sie setzt.* Dahin gehört nicht nur die unartige, wenn gleich oft nicht übel gemeinte, Gewohnheit, gerade so von dem Erzieher, vielleicht gar zu seinem Lobe zu sprechen, wie man von Domestiquen zu sprechen pflegt, [1]) — sondern auch die Anmuthung solcher Dienste, zu denen er durchaus nicht angenommen ist, und sich nicht gebrauchen lassen muss, wenn er bey den Kindern in

Achtung bleiben will — die Anweisung solcher Stellen, z. B. auf Reisen, die man Bedienten anzuweisen — die Abfindung mit solcher Kost, womit man sie abzufinden gewohnt ist — die Zurücksetzung hinter die eignen Kinder des Hauses, die er erziehen soll — oder die Entziehung dessen in der Gesellschaft andrer Personen, was man allen übrigen nicht entziehen würde. [2])

Anmerk. 1) Der Sprachgebrauch ist ein Tyrann und also entscheidet er auch über die Bedeutsamkeit gewisser Worte. So lange man daher den Ausdruck *der Mensch, ein guter Mensch,* u. s. w. gewohnt ist, von sehr subordinirten Personen, und meist in Verbindungen zu brauchen, wo man mehr eine gewisse Zufriedenheit mit Diensten, als Achtung ausdrucken will, so kann es auch nicht gebilligt werden, wenn man, — wohl gar in Gegenwart der Zöglinge, — in dieser Sprache lobt oder tadelt. Die Zöglinge selbst gewöhnen sich dadurch, ihrem Lehrer gelegentlich das Zeugniſs zu geben, „*daſs er ein recht guter Mensch sey.*„ — An die edlere Bedeutung des Wortes *Mensch,* worin es freylich ein hoher Ehrennahme ist, wird dabey gewiſs nicht gedacht.

2) Es giebt Häuser, wo der Lehrer *keinen oder schlechteren Wein* bekommt, vielleicht gar nach Belieben des Bedienten, indeſs alle übrige Gäste, wohl gar seine Zöglinge selbst, *guten Wein* trinken. — Aber — was nicht minder wundersam ist, es giebt auch Lehrer, die sich diesen schlechten Wein dennoch herzlich wohl schmecken lassen, oder *durch die Güte des Bedienten,* unter der Hand ein besseres Glas zu bekommen suchen. — Wem fehlt es in solchen Fällen am meisten an richtigem Gefühl? Den *Eltern* oder dem *Lehrer?*

50.

Tadel des Hauslehrers in Gegenwart andrer — wohl gar der Kinder.

Man mindert ferner das Anſehn des Hauslehrers, durch *herabſetzende Urtheile in Gegenwart ſolcher Perſonen, die ihm Achtung erweiſen ſollen.* Die Urtheile können *an ſich* gerecht ſeyn; man kann das Recht und ſogar die Pflicht haben, ihn aufs ernſthafteſte zu tadeln. Aber dann geſchehe es mit Offenheit, unter vier Augen, in der Abſicht zu beſſern oder ſich zu verſtändigen. Selbſt gegen fremde Perſonen oder Bekannte des Hauſes — der Bedienten nicht zu erwehnen — halte man ſein Urtheil ſo lange als möglich zurück, weil man ihrer Diſcretion nicht immer ſicher iſt. Aber *in Gegenwart der Kinder* ihren Erzieher tadeln, er ſey nun abweſend oder gegenwärtig, ihm da, wärs auch noch ſo unbemerkt, etwas ins Ohr ſagen, oder Winke geben, die der Scharfſichtigkeit der Kinder doch nicht entgehen und den Bösartigen einen Triumph bereiten, dies bleibt einer der unverzeihlichſten und dennoch ſehr gewöhnlichen Erziehungsfehler. Es nährt die natürliche Geneigtheit, Fehler an denen zu finden, die ihnen Vorwürfe über die ihrigen machen; es ſchwächt den Glauben an die Worte des Erziehers, auch da, wo er würklich Glauben verdient; es ſetzt den Getadelten in eine Verlegenheit, die man jedem Mann von Gefühl erſparen

mufs, und die ihn abgeneigt macht, das Wahre, was im Tadel liegen kann, ruhig zu prüfen.

Anmerk. Es giebt allerdings Fälle, wo der Tadel den vorfichtigften Eltern oder Schuldirectoren fo nahe gelegt wird, dafs es faft nicht möglich ift, ihn zu unterdrücken. Diefe Fälle find von doppelter Art, und wollen verfchieden behandelt feyn.

1) Zuweilen begeht der Lehrer in Gegenwart derer Perfonen, denen er Achtung fchuldig ift, die offenbarften Unfchicklichkeiten. Er fällt Urtheile, denen man — fogar aus Pflicht gegen die zuhörenden Kinder, nicht beyftimmen, — er behauptet Ungereimtheiten, die man nicht zugeben kann; er vergifst fich bis zu Leidenfchaftlichkeiten, wo es nothwendig wird, ihn zur Ruhe zu verweifen. — Am häufigften gefchieht dies freylich dann, wenn man fich bey andern Gelegenheiten zu viel vergeben und einen gewisfen familiären Ton, der in keinem Verhältnifs etwas taugt, aufgemuntert hat. Dann theilt fich die Schuld. — Ift dies auch nicht, fo wird es gleichwohl rathfam feyn, den fich Übereilenden oder Vergesfenden, vor der Gefellfchaft fo gut als möglich aus der Sache zu ziehen und die eigentliche Zurechtweifung auf eine ungeftörte Unterhaltung zu verfparen; dem Gefpräch eine andere Wendung zu geben, ftatt es durch Widerfpruch nur noch heftiger zu machen; auf eine gute Art die Aufmerkfamkeit der Kinder abzulenken, oder fie zu entfernen.

2) Zuweilen find es aber mehr die Zöglinge felbft, welche entweder die Schwächen des Lehrers bemerken, oder fich bey den Eltern über feine Ungerechtigkeiten beklagen. Oft find fie in mancher Hinficht gebildeter, gewandter und klüger, als der Mann, der fie erziehen foll; fühlen, dafs fie ihn an Sitten, an Gefühl für das Schickliche überfehen, und man kann fie beynah nicht

blind machen, wo einmal ihr Blick richtig ist. Oft beurtheilen sie das Verfahren des Lehrers, besonders wo ihr eignes Interesse nicht ins Spiel kommt, völlig unpartheyisch, und werden die grossen Erziehungsfehler gewahr, welche er z. B. in der Behandlung ihrer Geschwister oder Mitschüler begeht. Man würde sich selbst widersprechen, wenn man ihnen geradezu unrecht geben wollte. — In diesem Fall ist wohl zu unterscheiden a) *von was für Schwächen die Rede sey?* Es läst sich doch bey gut gezognen Kindern, die Achtung gegen ihren Lehrer noch immer erhalten, wenn man ihnen gleich nicht verbergen kann, dass er wenig in der Welt war, und gerade an feinere Lebensart noch nicht gewöhnt ist, sobald er nur durch Kopf und Herz eine wahre Achtung gegen sich in seinen Zöglingen begründet hat. Aber Schwächen des Verstandes und Flecken des Herzens zu verschleyern oder zu entschuldigen, ist weit schwerer und weit bedenklicher. Es kommt b) darauf an, *in welchem Alter* die Zöglinge sind? Je jünger, desto mehr muss man den Lehrer so lang in Schutz, und seine Parthey gegen sie zu nehmen suchen, als es nur immer möglich ist. Je älter, verständiger und eines eignen Urtheils fähiger, desto behutsamer muss man gehen, und ihm Brücken bauen, um von seinem Fehler selbst auf eine gute Art zurückzukommen. Man muss zu genaue Erörterungen verhüten, mehr auf Beylegung der Sache, als zu weitläuftiges Abhören der Partheyen denken. Auch der Jüngling hat so viel Billigkeitsgefühl, einzusehn, dass der Mann in Augenblicken der Leidenschaft fehlen könne.

Kommen indes c) die Fälle *zu oft*, und sieht man deutlich, dass der Lehrer mehr verdirbt, und den Sinn seiner Anvertrauten erbittert, so ist der Zeitpunkt da, ihn seines übel verwalteten Amts zu entlassen. Zu lange schwache Nachsicht, kann äusserst gefährlich für die ganze Erziehung werden.

51.

Erhaltung des Ansehens durch Achtung seines Standes und durch edle Behandlung.

Wollen nun Eltern ihrem Hauslehrer das Ansehen bey seinen Zöglingen verschaffen, ohne das keine Erziehung gelingen kann, so ist vor allen Dingen nothwendig, *dass sie sein Geschäft, zu lehren und zu erziehen, als eines der wichtigsten betrachten, und danach seinen Rang, im Verhältniss gegen andre Personen, die in ihren Diensten sind, bestimmen.* Es zeigt sich diese Achtung seines Geschäfts schon dadurch, dass er *als eigentliches Mitglied der Familie* aufgenommen, und — sobald er sich nur einigermassen dieser Behandlung würdig zeigt — so behandelt wird. Er soll nicht Herr im Hause seyn, er soll nicht über die Gränzen seines Amts und Geschäfts hinausgehen, nicht zu einem befehlenden Ton gegen alles, was unter ihm ist, berechtigt werden. Aber man soll ihn für einen Freund des Hauses, für eine bedeutende Person in dem Familienkreise, besonders in allen Angelegenheiten, welche die Kinder betreffen, ansehen. Hat er nur Kenntnisse, Verstand und Charakter, wenn gleich noch wenige Erfahrung, so soll man ihm zu Hülfe kommen, nach und nach durch ein gewisses ihm bewiesnes stufenweise zunehmendes Vertrauen, zu heben suchen, aufmerksam auf seine Bedürfnisse, sein Vergnügen, und die Achtung seyn, die ihm von untergeordneten Personen des Hauses zu leisten ist.

Man muſs ihm vorzüglich in Gegenwart dieser, so wie überhaupt fremder Personen, freundschaftlich begegnen, den Schüchternen und Blöden aufmuntern und hervorziehen, und ihm von Zeit zu Zeit ein öffentliches ehrenvolles Zeugniſs der Zufriedenheit mit seinen Bemühungen geben.

52.

In wie weit ist Theilnehmung des Hauslehrers an den Gesellschaften nothwendig?

Es ist nicht nothwendig, es ist nicht einmal rathsam und wünschenswürdig für den Hauslehrer, daſs er in groſsen Häusern *an allen Gesellschaften und Lustpartien Theil nehme.* Darunter leiden die Zöglinge offenbar. Denn die groſse Welt ist nicht der rechte Bildungsort für Kinder, und die Ehre zu allem gezogen zu werden, muſs der Lehrer nur zu oft mit der tödtendsten Langenweile büſsen. Aber die Entfernung von den gröſseren Zirkeln, müſste doch auf keine Art den Schein von *Ausschlieſsung* und *Zurücksetzung* haben, es müſste mehr eine natürliche Folge, des mit ihm gemeinschaftlich besprochnen Erziehungsplans seyn, in welchen solche Unterbrechungen, solche lange Mahlzeiten, durchaus nicht passen; er müſste sich mehr durch die Dispensation *verbunden*, als *zurückgesetzt* halten. Dagegen müſste man von Zeit zu Zeit bey festlichen Gelegenheiten zeigen, daſs man sich seines Gehülfen nicht schäme, sondern daſs

man nur ſeiner Zeit ſchone. Man müſste ihn dann den Fremden eben ſo gut, als andere Perſonen der Geſellſchaft *nennen* und *vorſtellen*. Er müſste nicht der letzte ſeyn, der erſt *mit der Schüsſel zugleich* im Zimmer erſchiene und nach aufgehobener Tafel ſofort wieder verſchwände. Am allerwenigſten müſste *Er* je bey fehlendem Raum die einzige ausgeſchloſsne Perſon ſeyn, indeſs die Kinder des Hauſes Platz finden. Wie können ſie ſonſt glauben, daſs er *ihr Vorgeſetzter* ſey?

Anmerk. Ein Mann, der den ganzen Tag mit Kindern umgeben und beſchäftigt iſt, bedarf von Zeit zu Zeit der Erheiterung. Die Geſellſchaft fremder Perſonen, die Mittheilung neuer Ideen, der Umtauſch der Meinungen, kann dazu etwas beytragen. Wie hart aber für ihn, wenn er bey Tiſche wieder in die Mitte der Kinder verbannt wird, wo er oft gar nicht, oft nur mit halbem Ohr, die interesſanteſten Geſpräche von weiten anhören kann, die am Ende der Tafel geführt werden. Darf man ſich wundern, wenn ſich da eine gewisſe Bitterkeit in den Charakter feſtſetzt? Und ſollte man nicht auch in ſolchen Fällen auf eine Aufmunterung bedacht ſeyn? Für *ihn* iſts nicht ſchicklich, ſich den Platz zu wählen.

53.

Sorge der Eltern für die äuſsere Bequemlichkeit des Hauslehrers.

Auch durch manche *äuſsere Anſtalten* kann man zu erkennen geben, daſs der Hauslehrer eine *geachtete Perſon des Hauſes* iſt. Man weiſe ihm nicht das elendeſte Zimmer an, indeſs man an Prunkzimmern

einen Überfluſs hat. Man finde ihn nicht mit dem ſchlechteſten Hausgeräthe ab, indeſs, wo es auf Luxus ankommt, alles nach dem beſten Geſchmack eingerichtet iſt. Eine geräumige, heitre, wohlverſehne Wohnung, gehört zu den groſsen Annehmlichkeiten des Lebens, und man ſorgt ja für ſeine eignen Kinder mit, wenn ſich der Ort, wo ſie wohnen, lernen, ſchlafen, durch Reinlichkeit, geſunde Luft, nette Einrichtung und Geſchmack empfiehlt. Es würde ſelbſt mancher Hauslehrer, der vielleicht wenig Sinn dafür mitbringt und die Entbehrung kaum bemerkt, dadurch gewöhnt werden, mehr auf ſich, und alles was ihn umgiebt, zu halten. — Man habe endlich auch ein Auge darauf, wie er von den Domeſtiquen bedient wird. Der Beſcheidenſte leidet oft Jahre lang unter ihrer Nachläſsigkeit, eh er ſich entſchlieſst, ein klagendes Wort fallen zu laſsen.

54.

Anhalten der Kinder zur Achtung gegen den Hauslehrer.

Das allerwichtigſte iſt aber, die Kinder anzuhalten, nie durch Ungehorſam, Unhöflichkeit, unbeſcheidne Urtheile, die Achtung aus den Augen zu ſetzen, welche einem Vorgeſetzten gebührt; vielmehr von ihnen eben die Achtung für ſeinen Stellvertreter zu fordern, welche man für ſich ſelbſt verlangt. Dies wird zum Theil ſchon eine natürliche Würkung der von

Kindern wohl bemerkten Achtung ſeyn, womit man ihn behandelt. Es wird aber unterhalten werden, wenn ſich die Zufriedenheit, die man ihnen beweiſt, nach dem Zeugniſs richtet, das er ihnen giebt. Die Benutzung aller Gelegenheiten, wo ihm Kinder beſondre Beweiſe ihrer Hochachtung und Dankbarkeit geben können, wird aufmerkſamen Eltern nicht entgehen.

55.

Zweyte Elternpflicht.

Anſtändige Belohnung des Hauslehrers.

Für den Mann von feinerem Gefühl, iſt eine ſolche Behandlung mehr werth als *Geld* und *Lohn*. Aber er *muſs* gleichwohl für ſein Geſchäft belohnt werden, weil er Bedürfniſse hat, und weil Dürftigkeit ſeinem Anſehn ſchaden kann. Eine zweyte Hauptbedingung einer nützlichen Amtsführung, deren Erfüllung wiederum den Eltern obliegt, iſt alſo *anſtändige Belohnung ſeiner Arbeit*. Nicht alle Eltern ſind im Stande, hierin gleich erkenntlich zu ſeyn, und der billige Mann wird auch ſeine Forderungen nicht überſpannen, zumal da im Ganzen genommen, der Gehalt der Hauslehrer gegen vorige Zeiten beträchtlich verbesſert, und die Denkungsart über dieſen Punct in vielen Häuſern liberaler geworden iſt. Aber gewiſſe Forderungen kann er und darf er machen, weil ſeine Zufriedenheit und ſeine Würkſamkeit mit davon abhängt.

56.

Angemeſsner Gehalt und pünctliche Erfüllung der Verſprechungen.

Er darf erwarten, daſs 1) der *Gehalt* in einem gehörigen Verhältniſs mit dem übrigen Aufwande des Hauſes, und mit dem ſtehe, was man andern untergeordneten, für unwichtigere Geſchäfte beſtimmten Perſonen giebt. Es würde dies ſonſt eine ſtillſchweigende Erklärung ſeyn, daſs man *die* Dienſte, welche *Er* der Familie leiſtet, weit geringer als ſolche ſchätze, die eine unmittelbare Beziehung auf das ökonomiſche haben. Man ſollte nicht vergesſen, wie ſich alle Bedürfnisſe vermehrt haben, wie alle Preiſe der Dinge geſtiegen ſind; nicht vergesſen, daſs oft durch die Unterlasſung einer einzigen willkührlichen Ausgabe, für die Ehre und den Luxus, durch das, was oft in einem Abend am Spieltiſch verlohren wird, ein arbeitſamer Mann ſehr glücklich gemacht werden könnte. Er darf 2) um ſo mehr einen *anſtändigen Gehalt* zur Bedingung machen, da mit dem Aufwand eines Hauſes, mit dem höheren Fuſs, auf welchem es lebt, auch ſeine eignen Ausgaben ſteigen, und man gewöhnlich von ihm verlangt, daſs er durch ſein Äuſseres, z. B. ſeine Kleidung dem Hauſe Ehre machen ſolle. Noch mehr verſteht es ſich, daſs, man 3) was verſprochen iſt, genau erfülle, und auf keine Art, weder durch ſpätere oder unregelmäſsige Zahlung, noch durch eigentlichen Abzug verkürze. Eine nicht

genug beachtete Art des Abzugs, iſt das Vergeſſen ſolcher *kleinen Auslagen*, welche das Vergnügen der Kinder oft nothwendig gemacht hat. Für den Lehrer iſt es unangenehm, einzelne Groſchen zurückzufordern, oder durch die Kinder zurückfordern zu laſſen. Es giebt ihm den Anſchein von *Ärmlichkeit.* Aber für Eltern hat die ſorgfältigſte Genauigkeit darin nichts herabſetzendes, und ſie können durch Anlegung einer kleinen dazu beſtimmten Caſſe, worüber ein Zögling Rechnung führen muſs, allen Unannehmlichkeiten zuvorkommen. Sie können auch die Kinder dazu anhalten, daſs ihm genau erſetzt werde, was er für ſie ausgelegt hat. Gute Kinder pflegen darin ſehr ſorgfältig zu ſeyn.

57.

Delicateſſe bey auſserordentlichen Geſchenken.

Was die *auſserordentlichen Belohnungen*, oder *freywilligen Geſchenke* betrift, ſo kommt alles auf die Art an, wie ſie gegeben werden. Man muſs die Idee, daſs der Lehrer für ſeinen Unterricht, ſeine Sorgen, ſeine Erziehungsmühe *bezahlt* werde, ſo entfernt als möglich von den Kindern halten, weil dadurch bey minder gutartigen, ſo leicht das Gefühl der Dankbarkeit geſchwächt wird. Daher iſt es nie rathſam, *Kindern* kleine Geldſummen zu übergeben, um ſie dem Lehrer, beſonders zu der Zeit, wo alle Bedienten des Hauſes dergleichen bekommen, einzuhändigen,

Bibliothek der Philos.-theol. Hochschule Passau
Staatl. Bibliothek Passau

oder gar *durch den Bedienten Geldgeſchenke* zu überſchicken. Dergleichen wird weit anſtändiger aus der Hand des Vaters oder der Mutter empfangen, und erhält durch die *Art des Gebens*, durch den Ausdruck des Wohlwollens und der Zufriedenheit, der die Gabe begleitet, ſeinen eigentlichen Werth, ſtatt daſs es, von dem Zöglinge überbracht, ſchaamroth macht. Etwas anders verhält es ſich, mit manchen andern Arten von Geſchenken und Aufmunterungen, in welchen mehr die Idee Freude zu erwecken, als zu bezahlen herrſchend iſt. Jedoch behält die geräuſchloſe Sorge für das Vergnügen oder das Bedürfniſs des Lehrers, und die unbemerkte, aber weſentliche Verbesſerung ſeiner Lage, immer den meiſten Werth. Es würde für manchen jungen unwirthſchaftlichen Mann, ſogar eine weit gröſsere Wohlthat ſeyn, wenn die gütige Hausmutter für ihn als einen Theil ihrer Familie ſorgte, und ihm die Anſchaffung reeller Bedürfnisſe erleichterte. Dies iſt eine Art zu ſchenken, die nicht ſehr gemein, aber eigentlich aufmunternd und vortheilhaft iſt.

58.

Dritte Elternpflicht.
Weiſe Mitwürkung zur Erziehung.

Eine *dritte Hauptbedingung* iſt *weiſe Mitwürkung zur Erziehung.* Eltern können und ſollen ſich des Rechts, an der Bildung ihrer Kinder Theil zu nehmen, und ſelbſt die Hauptdirection derſelben zu behal-

ten, in der häuslichen Erziehung nicht begeben. Selbst auf öffentlichen Erziehungsanstalten kann dies nur so weit verlangt werden, als ihre Verfügungen mit den Ordnungen und Gesetzen der Anstalt in Widerspruch treten würden. Der Grad der Mitwürkung aber wird allerdings bestimmt, *theils* durch die eigne Geschicklichkeit der Eltern zum Geschäft der Erziehung, deren Mangel die Unpartheyischen wohl selbst bemerken, und daher bereit sind, mehr zurückzutreten, — *theils* durch die Beschaffenheit des Hauslehrers, der entweder noch selbst Anfänger in diesem Geschäft, und also einer näheren Aufsicht und Unterstützung mehr bedürftig, oder schon geübt, folglich auch eines höheren Grades von Vertrauen würdig ist, — *theils* durch die äussere Lage, worin sich Eltern befinden, und die ihnen beyden, oder wenigstens einem Theil, die nähere Sorge für die Kinder unmöglich macht.

59.

Allgemeine Mitwürkung der Eltern zur Erziehung.

Die *Mitwürkung zur Erziehung* selbst ist *theils* eine *allgemeine*, *theils* eine *besondre*. Die *allgemeinere* beruht auf der immer fortgehenden *Aufmerksamkeit auf das Physische und Moralische der Kinder*. Sie steht der trägen Sorglosigkeit entgegen, welche bey so manchen Eltern, mit dem angenommenen Gehülfen zugleich eintritt. Eltern sollten nie aufhören,

sich um die Kinder zu bekümmern; nie, was sie an ihnen bemerken, ungerügt, oder unaufgemuntert lassen. Sie sollten sich nie einbilden, daſs, was *sie* durch ihre Nachsicht, Weichlichkeit, Unvorsichtigkeit im Gespräch und Urtheil, durch die Wahl ihrer Gesellschaften in Gegenwart der Kinder, durch ihr eignes Beyspiel verderben, der Hofmeister wieder gut machen könne. Können sie nicht alles verhüten, was auf Kinder schädlich würkt, so müſste sich wenigstens ihre fortgesetzte Erziehungssorge, in der Absonderung der Kinder zu rechter Zeit, beweisen.

60.

Besondre Mitwürkung der Eltern.

Die *besondre* (*speciellere*) *Mitwürkung* besteht in der eigentlichen *überlegten und planmäſsigen Beförderung der Nutzbarkeit des Erziehers.* Dahin könnte man in manchen Fällen die *Bemühung* rechnen, *selbst noch zu der vollkommneren Ausbildung des Hauslehrers mitzuwürken.* Dies setzt voraus, daſs die *Eltern* selbst vorzüglich verständige, gebildete und von Seiten des Charakters durchaus achtungswürdige Personen sind; der *Lehrer* aber mehr *Anfänger* als *geübter Mann* ist. Er kann vortrefliche Anlagen des Kopfs und des Herzens haben; er kann den besten Willen, mit Treue und Einsicht seinem Amt ein Genüge zu leisten, mitbringen; es kann ihm aber dabey gleichwohl noch vieles fehlen, was zu seiner völligen Nutzbarkeit von Wich-

tigkeit wäre; — Welt- und Menſchenkenntniſs, die Kunſt ſich zu benehmen, — der rechte Ton mit Kindern — die gehörige Eintheilung der Zeit — die vernünftige Wahl der Erziehungsmittel — die Anordnung der Vergnügungen — die gehörige Sorge für die Geſundheit. — Wie wohlthätig wäre es in dieſem Fall für ihn, und von welchem Einfluſs für ſein Geſchäft, wenn ſich ſolche Eltern vereinigten, an ihm ſelbſt zu erziehen und zu bilden; wenn ſie ihn auf das was ihm fehlt, aufmerkſam machten; ſtets mit Rath beyſtünden; ihm durch eine ſolche väterliche und mütterliche Behandlung, Muth und Vertrauen zu ſich ſelbſt einflöſsten, und dadurch vor ſo vielen Fehltritten verwahrten, welchen auch der beſte, aber noch Unerfahrne nicht entgehen kann. Wenn er einer ſolchen Behandlung werth iſt, ſo wird er ſich ihrer eben ſo wenig ſchämen, als ein verſtändiger junger Schulmann, den Rath und die Leitung eines erfahrneren Mitlehrers oder Vorſtehers verſchmähen wird.

61.

Fortſetzung.

Nächſtdem gehört zu der beſondern Mitwürkung der Eltern 2) eine öftere *gemeinſchaftliche Beſprechung* mit dem Hauslehrer über ſeine Zöglinge. Anfangs werden ihm wohl die meiſten Eltern ein Gemählde von ihnen entwerfen, das zwar nicht immer gleichend, aber für ihn doch intereſſant ſeyn muſs, wärs auch

nur um sein Verhältniss gegen die Eltern, und die Art, wie sie ihre Kinder zu beurtheilen gewohnt sind, kennen zu lernen. Noch wichtiger wäre aber die Fortsetzung dieser Gespräche, die öftere gegenseitige Mittheilung gemachter Bemerkungen; die Aufsuchung der Hindernisse der Fortschritte; die Ueberlegung der zu wählenden Maassregeln. Dazu kommt 3) eine auf solche Gespräche gegründete *thätige Unterstützung seiner Bemühungen*, durch weisen Gebrauch von den Bemerkungen des Lehrers gegen die Kinder, durch Annehmen eines kälteren oder aufmunternden Betragens gegen sie, je nachdem sein Urtheil ausgefallen ist. Ein diensames Erinnerungsmittel an diese Art der Mitwürkung, würde die Forderung *wöchentlicher schriftlicher Zeugnisse* seyn, welche an einem bestimmten Tage den Eltern überbracht werden müssten. Man verbinde damit 4) die thätige *Beförderung* dessen, was der Erziehung *förderlich*, und die *Entfernung* dessen, was ihr *hinderlich* seyn kann. Jenes zu erhalten und dieses zu verhüten, ist in den meisten Fällen die elterliche Auctorität nöthig. Aber der Erzieher, der oft unpartheyischer als sie sieht, muss sie darauf aufmerksam machen.

Anmerk. Es giebt leider viele Fälle, dass in der Erziehung der Eltern selbst wenig Harmonie ist, dass daher einer wohlthätigen Einwürkung von einer Seite, oft eine sehr nachtheilige Gegenwürkung von der andern entgegensteht. Wie sich der Erzieher in einer solchen Lage zu benehmen habe, wird im *fünften Ab-*

schnitt gezeigt werden. Ist er ein verständiger, Zutrauen ertragender und verdienender Mann, so können sich Eltern seiner oft vortheilhaft bedienen, um wenigstens den Schaden so gering als möglich zu machen. Gesetzt, zum Beyspiel, eine einsichtsvolle Mutter bebemerkte, dass sich der Vater bey manchen Gelegenheiten in Gegenwart der Kinder vergesse, und durch Reden oder wohl selbst Handlungen schade, so würde eine Verabredung mit dem Hauslehrer, sie auf eine geschickte Art in solchen Fällen zu entfernen, eine weise *Mitwürkung* zur Erziehung seyn. — Bemerkte ein Vater, dass der Lehrer durch die Weichlichkeit der Mutter abgehalten würde, nach seiner besseren Einsicht zu handeln, so würde eine Unterstützung seines Muths, oder ein Wink, wie er sich in mancher misslichen Lage zu benehmen habe, ebenfalls mit Dank zu erkennen seyn. — Zuweilen würde selbst die Veränderung des Aufenthalts (bey Besitzern mehrerer Häuser und Güter) auf die Erziehung einen guten Einfluss haben. Sie wäre hie und da vielleicht das einzige Mittel, Kinder aus mancher schädlichen Verbindung zu reissen.

62.

Vierte Elternpflicht.

Mitwürkung der Eltern zum Unterricht.

Die *vierte Hauptbedingung* betrift die *Mitwürkung zu einem fruchtbaren und zweckmässigen Unterricht.* Sie bezieht sich *theils* auf den *Lehrplan*, *theils* auf die *Lehrmittel.* Zu der *ersteren* wird von Seiten der Eltern, besonders des Vaters, eigne Einsicht und Sachkenntniss, wenn gleich nicht Gelehrsamkeit erfordert. Wem es an beydem gänzlich fehlt, der müsste

ſich freylich auf den Lehrer verlasſen. Doch würde es, wenn dieſer noch ein Neuling in dem Geſchäft iſt, rathſam ſeyn, irgend einen einſichtsvollen Mann, von Zeit zu Zeit darüber urtheilen, und eine Art von Oberaufſicht führen zu lasſen. Denn die Erfahrung lehrt, wie äuſserſt zweckwidrig ſo mancher, auch wohl nicht ungeſchickter junger Hauslehrer, den Plan anlegt; wie viel wichtiges er verſäumt, und wie viel unnützes er treibt. Der Lehrer ſelbſt würde bey dem Antritt der Stelle, ſobald er ſich nur einige Kenntnisſe von dem, was die Kinder wisſen, erworben, einen Unterrichtsplan zu entwerfen, und entweder dem Vater, oder dem Conſulenten des Vaters, vorzulegen, und nachdem er berichtigt oder gebilligt wäre, genau danach zu unterrichten haben. Dieſer Plan müſste wenigſtens alle Jahr erneuert, erweitert und mit den würklich gemachten Fortſchritten der Kinder vergli-chen werden. Man müſste von Zeit zu Zeit *Prüfungen* der Kinder, im Beyſeyn Sachverſtändiger anſtellen lasſen, die unpartheyiſch beurtheilten, ob alles geſchehen ſey, was hätte geſchehen können, und an wem im Gegenfall die Schuld liege. Wie iſt es ſonſt möglich, ſicher zu ſeyn, daſs das Lehrgeſchäft nützlich betrieben wird? Auch der *Beſuch der Lehrſtunden* hat ſeinen Nutzen, ſobald nur die gemachten Bemerkungen, dem Lehrer nie in Gegenwart der Zöglinge mitgetheilt werden. Selbſt der Vater, welchem die Gegenſtände, die getrieben werden, fremd ſind, wird,

wenn er sonst Bildung und besonders praktischen Verstand hat, doch beurtheilen können, ob alles immer in gehöriger Ordnung sey, ob die Stunden nach dem Plan regelmäfsig gehalten werden, ob auch würklich von den Kindern fleifsig gearbeitet werde, ob ihre Arbeiten sich auch durch äufsere Reinlichkeit und Nettigkeit empfehlen und gehörig durchgesehn sind; ob der Lehrer die Aufmerksamkeit der Kinder zu fesseln versteht; ob Leben im Unterricht; ob er seiner Sache selbst gewifs ist; ob er endlich über manche Gegenstände auch mit gehöriger Vorsichtigkeit spricht. In letzterer Hinsicht, ist es auch bey manchen Lehrstunden Eltern gar nicht zu verdenken, wenn sie beständig dabey gegenwärtig sind. Mütter, die heranwachsende Töchter unterrichten lassen, versäumen dies oft zu sehr.

63.

Mitwürkung durch Anschaffung der nöthigen Lehrmittel.

Wenn aber auch Eltern sich noch so wenig fähig fühlen, oder zu wenig in der Lage befinden sollten, um über den *Unterricht selbst* zu urtheilen, so können sie doch alle dafür sorgen, *dafs es an den nöthigen Lehrmitteln nicht fehle.* Zu diesen *Lehrmitteln* gehören *theils* solche, deren der *Lehrer* selbst, *theils* solche, deren die *Lehrlinge* bedürfen, vorzüglich *Bücher, Karten*, überhaupt *Materialien* und *Instrumente des Unter-*

richts und der *Künste*. Man kann es in Ansehung der *ersteren* wenigstens nicht verlangen, dass er sie alle selbst schon besitzen, oder von der oft so mässigen Besoldung anschaffen soll, und es würde auf jeden Fall eine Aufmerksamkeit auf ihn und eine Vermehrung seiner Nutzbarkeit seyn, wenn man, auch unaufgefordert, dergleichen in das Haus schafte, und seine Vorschläge darüber hörte. In Ansehung dessen aber, was *Kinder* haben müssen, wenn der Unterricht gedeihen soll, ist gar keine Frage, *wer* es zu besorgen habe. Nun räumt man dies zwar im Allgemeinen wohl ein. Dennoch ist man gar zu oft schwürig, wenn dergleichen Ausgaben häufig vorkommen. Man will immer die *wohlfeilsten Bücher*, die *schlechtesten Ausgaben* haben; man verlangt, dass sie viel länger ausreichen sollen als möglich ist. Man giebt weit lieber viel Geld für ganz unnützen Putz, oder kindisches Spielzeug, als für *Hülfsmittel* des *Lernens* aus. So wenig schätzen viele Eltern den grossen Vorzug unsrer Zeit, wo so treflich für Kinder gesorgt, wo selbst ihre Spielwerke in Bildungsmittel ihres Geistes verwandelt sind. Dass in diesem Stück nicht von allen Eltern gleich viel verlangt werden könne, und dass der Hauslehrer seine Wünsche nach dem Vermögen der Eltern mässigen müsse, versteht sich von selbst. Aber gemeiniglich trift man gerade in den reichsten Häusern, in diesem Stück die unverzeihlichste Kargheit an.

64.

Fünfte Elternpflicht.

Billigkeit in den Forderungen an den Hauslehrer.

Endlich sollte auch *fünftens* von Seiten der Eltern eine gewisse *Billigkeit in den Forderungen an ihren Hauslehrer* beobachtet werden. Das beste Mittel, was überhaupt Menschen gegen Menschen billig macht, ist, sich oft in seine Lage hineinzudenken. Die Forderungen selbst beziehen sich *theils* auf seine *Lehrer-theils* auf seine *Erziehergeschäfte.* Er hat sich verbindlich gemacht in beyder Hinsicht pflichtmäſsig zu handeln und das Beste der Kinder nach allen seinen Kräften zu bewürken. Mit Recht also kann man dies von ihm fordern. Aber man sollte in diesen Forderungen nichts überspannen.

65.

Billigkeit in den Anforderungen an ihn als Lehrer.

Sofern er *Lehrer* ist, würde es unbillig seyn, eine *unverhältnissmäſsige Anzahl von Lehrstunden* von ihm zu verlangen, wodurch ja ohnehin für die Kinder nichts gewonnen wird. Man vergiſst dabey, *theils* daſs Lehren ermüdet, und *zu viel* Lehren die Munterkeit raubt, wodurch er doch eigentlich der Jugend angenehm bleiben soll; *theils* daſs Lehren auch *Vorbereitung* erfordert, und dies bey dem Hauslehrer um so mehr, da er sich nicht, wie so mancher Schullehrer, einem oder einigen Fächern ausschlieſsend wiedmen

kann, ſondern faſt in allem unterrichten ſoll; *theils* daſs je mehr Stunden gegeben werden, deſto weniger Zeit zum Privatfleiſs der Lehrlinge übrig bleibt, wodurch doch, zumahl in gewiſsen Jahren, bey weiten das meiſte gewonnen wird. Eine allgemeine Regel läſst ſich darüber übrigens nicht wohl annehmen. Die Beſchaffenheit der Zöglinge, Alter und Fähigkeiten, die Gegenſtände des Unterrichts, ändern darin viel ſelbſt ab. Jedoch ſollte man in ſeinen Forderungen wohl *nie über fünf* tägliche Stunden hinausgehen, und dabey einen oder zwey Nachmittage frey laſsen.

Anmerk. Die Beſtimmung der Lehrſtunden der bloſsen Willkühr überlaſsen, und gar nichts darüber feſtſetzen, iſt weder bey einem nachläſsigen, noch bey einem gewiſsenhaften Lehrer rathſam. Jener würde es im hohen Grade miſsbrauchen. Dieſer wird ſich ſelbſt lieber durch eine äuſsere Ordnung gebunden halten, und es wünſchen, daſs man ihm genau nachrechnen könne, ob er auch würklich ſeine Pflicht erfülle. Er iſt dabey ruhiger.

66.

Billigkeit in den Forderungen an den Hauslehrer als Erzieher betrachtet.

1) in Abſicht der Aufſicht.

Sofern er *Erzieher* iſt, liegt ihm *zuförderſt* die *Aufſicht und Beſchäftigung der Kinder auch auſser den Lehrſtunden ob*, und Eltern haben das Recht, hierin vorzüglich auf ſeine Hülfe zu rechnen. Aber da gerade dies der allerläſtigſte Theil des Amtes iſt, ſo ſollte

ſich auch darin am meiſten Billigkeit zeigen. Man ſollte es nicht verlangen — was oft ſo leicht hingeſagt und ſo wenig nach ſeinem *ganzen Umfang* gewürdigt wird, daſs er die Kinder *nie aus den Augen laſsen dürfe*. Denn das heiſst doch im Grunde, er dürfe keine einzige Stunde *ſein* nennen; müſse auf alle eigne Beſchäftigung, alle eigne Geſellſchaft und Erholung Verzicht thun; nie auſser dem Hauſe, in der Natur, oder in irgend einem freundſchaftlichen Umgang Erholung ſuchen, ohne von ſeinen Zöglingen begleitet zu ſeyn. Bedarf er desſen nicht, findet er in dem Umgang mit den Kindern und der Familie, alle Bedürfnisſe ſeines Herzens befriedigt, iſt vielleicht in dem Hauſe ſelbſt genug Gelegenheit ſich aufzuheitern, und wählt er dieſe ſelbſt — deſto besſer! Aber es muſs kein *Geſetz* ſeyn. Denn jedes Geſetz drückt. Wie vielmehr ein ſo unbilliges! — Oder ſollte man es würklich billig finden, daſs ein junger Mann, in den beſten Jahren, für vierzig, funfzig, ſiebzig oder auch hundert Thaler, ſeine Freyheit ſo ganz verkaufen ſolle, daſs er keinen andern Wunſch, kein andres Augenmerk, keine andre Neigung, als das Interesſe eines ihm fremden Hauſes haben dürfe? Ein Interesſe das Eltern oft ſelbſt nicht für ihre eignen Kinder fühlen — oft ſelbſt äuſsern, daſs nichts unerträglicher ſey, als Kinder immer um ſich zu haben! Glaubt man ihm durch ſolchen Zwang dieſes Interesſe einzuflöſsen, oder wird es nicht vielmehr

verſchwinden? Wird er Kinder, die ihm keinen Augenblick, auch nur ſeinen Geiſt zu ſammlen, übrig laſſen, noch lieben können? Und wenn ihm denn endlich eine ſolche Sclaverey zur Gewohnheit wird, wie viel wird ein ſo abgeſtumpfter Mann noch zu würken im Stande ſeyn?

67.

Erleichterung der Aufſicht.

Billige Eltern fühlen dies von ſelbſt. Sie begreifen, daſs wenn ſie das Gelärm ihrer *eignen Kinder* kaum eine Stunde ertragen können, und ſie, ſobald es ihnen zuviel wird, in die Kinderſtube oder zum Hofmeiſter verbannen, es dieſem unmöglich leicht werden könne, jenes Gewühl von *fremden Kindern* ganze Tage ertragen zu müſſen. *Sie* müſſen daher eine ſolche Einrichtung machen, daſs er von Zeit zu Zeit erleichtert werde. *Sie* müſſen ſich mit ihm über die Stunden beſprechen, wo ſie die Laſt mit ihm theilen wollen. Es muſs dies nicht bloſs vom Zufall abhängen, ſondern genau beſtimmt ſeyn, damit er ruhig und ſicher auf gewiſſe Stunden, als ſein freyes Eigenthum rechnen, und ſie, ohne Befürchtung etwas im Amt zu verſäumen, oder ſcheele Geſichter zu finden, anwenden könne. Selbſt in dem Fall, daſs er, wie leicht geſchieht, anfinge zu einſiedleriſch zu leben, müſsten Eltern ihn aufmuntern, ſich zuweilen in anderm Umgange zu zerſtreuen, und ihm die Sorge

für seine Zöglinge abnehmen. Hat er einigen inneren Werth, einiges wahres Pflichtgefühl, so wird er dieses Wohlwollen um so weniger missbrauchen, je freywilliger man ihm damit entgegenkommt.

68.

Vergönnung einiger Zeit zum eignen Studiren.

Nicht bloss um des Vergnügens und der Aufheiterung willen, ist es Pflicht, dem Hauslehrer einige Zeit für sich selbst zu vergönnen. Man darf auch nicht vergessen, dass sein itziges Amt nicht seine *letzte Bestimmung* ist, und dass er die Pflichten gegen sich selbst verletzen müsste, wenn er bloss in der Gegenwart leben wollte. Man kann von ihm so gut als von dem Lehrer an einer Erziehungsanstalt fordern, dass er *die meiste Zeit* seinem Amt wiedme; dass er folglich nicht durch unaufhörliches Studiren höherer Wissenschaften, durch häufiges Predigen, durch überhäufte litterarische und schriftstellerische Arbeiten, die Geschäfte *versäume* oder lässiger treibe, zu denen er sich verpflichtet hat. Aber er muss, selbst um in seinem Amt nützlicher zu werden, fortfahren, seinen Geist auszubilden; muss so viel möglich in Verbindung mit der Litteratur bleiben; muss an seine künftige Bestimmung denken und sich durch Wiederholung und Fortsetzung seines akademischen Hauptstudiums, dafür geschickt zu machen suchen, auch von Zeit zu Zeit praktische Versuche (z. B. durch Pre-

digen) wagen. Dazu bedarf er freyer Stunden, und es ist sehr hart, wenn man ihm bloss vergönnt, was man ohnehin nicht wehren kann, sie dem Schlaf abzudarben. Gewährt man sie ihm, so wird er desto froher sein Amt treiben, weil er das Bewusstseyn mit sich herumträgt, durch dies Amt nicht ganz von seiner künftigen Bestimmung abgezogen zu werden. Schon der blosse Gewinn an Heiterkeit und guten Muth, ist ja weit wichtiger, als der scheinbare Verlust der Stunden, die er aus Zwang, und doch ohne Nutzen den Kindern gewiedmet haben würde.

Anmerk. Von der besten Art sein eignes Studiren fortzusetzen, wird am Ende des *fünften Abschnitts* gehandelt werden.

69.

2) Billigkeit in der Beurtheilung des Erfolgs seiner Bemühungen.

Gleiche *Billigkeit* sollte man endlich auch *in dem Urtheile über den Erfolg seiner Bemühungen* beweisen. Es kann allerdings die Schuld seiner Ungeschicklichkeit oder seiner Untreue seyn, wenn weder Unterricht noch Erziehung gedeihet. Aber sie ist es bey weiten nicht immer, und es ist eben so ungerecht, sie allezeit nur in ihm zu suchen, als die Schule oder Erziehungsanstalt anzuklagen, wenn der Sohn nicht gerathen ist. Es giebt Köpfe, in die nichts zu bringen ist, und Herzen, an denen alle Besserungsversuche

vergebens ſcheinen. Man frage ſich alſo doch lieber erſt ſelbſt, was man denn bisher an ſeinen Kindern ausgerichtet, als daſs man, aus blinder Neigung, nur auf die unzuverläſsigen Urtheile dieſes und jenes Hausfreundes, oder demüthigen Clienten hört, der dem Dummkopf Fähigkeiten, und dem Taugenichts wenigſtens ein *gutes Herz* zuſchreibt. Kennt man den Lehrer als verſtändig und gutmeinend, ſo gehe man lieber deſto öfter mit ihm zu Rath, und muntre ihn auf, auch bey dem ſchwächſten Erfolg, doch nicht müde zu werden, oder ſelbſt Vorſchläge zu thun, ob ſich vielleicht von einer andern Lage mehr erwarten lieſse.

70.

Reſultat aus den vorigen Betrachtungen.

Es fällt hoffentlich in die Augen, daſs, wenn von Seiten der Eltern dies alles geleiſtet wird, die Amtsführung ihres Gehülfen, ſofern er nur ſelbſt der Mann danach iſt, ohnfehlbar an Nützlichkeit unendlich gewinnen müſse. Viele fehlen dagegen, mehr aus Mangel an Einſicht, als an gutem Willen. Sie ſind, beſonders in den höheren Ständen, zu wenig mit der eigentlichen Lage eines Hauslehrers bekannt, und ahnden gar nicht, welch ein beſchwerliches und verantwortungsvolles Amt er führe. Oft darf man hoffen, daſs wenn ſie nur auf eine beſcheidne und vorſichtige Art, mit manchen Ideen näher bekannt gemacht,

und darauf geführt würden, *wie* ſie mitwürken könnten, ſich bald vieles ändern würde. Hat ſich nur ein junger Mann erſt recht viel Vertrauen erworben, fängt er ſein Amt beſonders nicht mit groſsen Anſprüchen an, zeigt er vielmehr, daſs *ihm* ſeine *Pflichten* über alles heilig ſind, ſo wird er bald auch von ſeinen *Rechten* mit Freymüthigkeit reden und ſich ſelbſt geltend machen können.

Anmerk. Der Vorſchlag, den einige gethan haben, der Staat ſolle dem Stande der Hauslehrer mehr Anſehen zu verſchaffen ſuchen, dürfte ſich ſchwerlich in der Erfahrung bewähren. Das einzige ſichere Mittel, wäre die *Anlegung guter Seminarien*, (§. 4 — 7.) aus welchen recht viel achtungswürdige Hauslehrer hervorgehen könnten. Sonſt thut überhaupt die bürgerliche Auctorität wenig in der Erziehung. Die wichtigſte bleibt immer die, welche ſich ein Erzieher ſelbſt zu verſchaffen weiſs. Davon im *fünften Abſchnitt.*

Dritter Abſchnitt.

Von der Erziehung.

Erſte Abtheilung.

Über Begrif, Zweck und Werth der Erziehung und der Erziehungswisſenſchaft.

71.

Natürliche und künſtliche Entwicklung des Menſchen.

Der Menſch tritt mit *körperlichen* und *geiſtigen Anlagen*, und mit einer *Fähigkeit immer vollkommner zu werden*, (Perfectibilität) welche ihn von dem Thier weſentlich unterſcheidet, auf den Schauplatz des Lebens. Alles in ihm iſt *Keim*, alles deutet auf *Entwicklung* hin. Dieſe Entwicklung erfolgt *zum Theil* durch innere Kraft, nach inneren Geſetzen, ohne allen fremden Einfluſs. Der Körper wächſt, die Glieder dehnen ſich aus, und bekommen Fertigkeiten zu beſtimmten Zwecken; die Sinnenwerkzeuge nehmen Eindrücke auf; die Seele empfängt durch ſie Bilder, aus welchen Vorſtellungen entſtehen; die Triebe regen ſich; die Vernunft erwacht. Der Wille begehrt und verabſcheut. Dies alles erfolgt, ohne daſs ſich jemand Mühe gegeben hat, es hervorzubringen. Aber *zum*

Theil hängt gleichwohl die Entwicklung des Menschen von fremder Hülfe, von äusserer Einwürkung ab, und wird vergebens erwartet, wenn diese nicht erfolgt. Der Mensch bleibt *roh* und *ungebildet*.

72.

Begrif der Erziehung in der weiteren Bedeutung.

Alles was nun dem Menschen zur Entwicklung seiner in ihm schlummernden Kräfte verhilft, und das aus ihm bildet, was er zu werden fähig ist, kann man in der *weiteren Bedeutung Erziehung* nennen. In diesem Sinn wird sich die Erziehung nicht blofs auf die Jahre der Kindheit und Jugend einschränken, sondern, da die menschlichen Kräfte, wenigstens die geistigen, eines beständigen Zuwachses von Vollkommenheit fähig sind, auch in den reiferen Jahren fortgehen, das ganze Leben, und überhaupt jeder frühere Zustand unsres Daseyns, selbst jenseits dieses Lebens, als eine Erziehung für den folgenden Zustand betrachtet werden können. — Eben so wenig wird die Erziehung in einer weiteren Bedeutung, blofs das Werk vernünftiger Wesen ausser dem Menschen, oder gar eigner dazu bestimmter Personen seyn, sondern man wird auch eine *Erziehung der Natur*, und eine *Erziehung der Umstände* anerkennen müssen. *Jene* würde in der *innern* Entwickluug der natürlichen Kräfte und Organe bestehen, und eigentlich gar nicht von dem Menschen selbst abhängen. Diese würde durch *äussere* auf

den Menſchen einwürkende Umſtände, Zufälle, Verhältnisſe der ihn umgebenden Dinge, hervorgebracht werden, und nur zum Theil in ſeiner oder andrer Menſchen Gewalt ſeyn. Man kann ihr, da unter der Vorausſetzung eines Weltplans und einer Regierung der Vorſehung, nichts *Zufall* iſt, auch den Namen einer *Erziehung der Vorſehung* geben.

73.

Begrif der Erziehung in der engeren Bedeutung.

In dem gewöhnlichen Sprachgebrauch aber nimmt man das Wort *Erziehung* in einer *engeren Bedeutung*. Dieſer zufolge wird *zuförderſt* der Menſch in einem beſtimmten Alter, dem Alter der Kindheit und der Jugend, oder der moraliſchen Unmündigkeit betrachtet, die ſich zwar nicht durch ſcharfe Grenzen gewisſer Jahre, aber doch allgemein ohngefehr eben ſo beſtimmen läſst, wie in den meiſten Staaten die Minderjährigkeit beſtimmt wird, ſo daſs man ſich mit jeder Annäherung an die Jahre phyſiſcher und moraliſcher Reife, auch das Bedürfniſs der Erziehung als abnehmend denkt. *Nächſtdem* ſetzt man, wenn man von Erziehung der Jugend redet, Perſonen voraus, welche es ſich zum eignen Geſchäft machen, dieſe Erziehung zu bewürken, und abſichtliche Bemühungen, Veranſtaltungen und Einwürkungen, um dieſes Geſchäft auszuführen. In dieſer engeren Bedeutung, gebraucht man den Namen der Erziehung, wenn von

einer *Erziehungskunst*, *Erziehungswissenschaft* und von *Erziehungsregeln* die Rede ist.

74.

Fortsetzung.

Was ist nun Erziehung in diesem Sinn? — Und *welches ist der letzte und höchste Zweck der Erziehung?* — Die Bestimmung beyder Fragen, ist von dem wichtigsten Einfluss auf die folgende Untersuchung ihrer Gesetze und ihrer Hülfsmittel. Es darf dabey *zuförderst* als Erfahrungssatz vorausgesetzt werden, dass bey aller *Perfectibilität der menschlichen Natur*, *) doch durch keine Art von Kunst irgend etwas in den Menschen gebracht werden kann, was nicht schon in seiner Natur liegt; am wenigsten etwas, das seinen übrigen natürlichen Anlagen widersprechen würde. Folglich kann die Erziehung nur das Vorhandene *entwickeln helfen*, so dass zwar auch bey dieser Entwicklung die natürlichen Kräfte mitwürken, aber durch Einwürkung und Richtung, *früher* und *sichrer* der Vollkommenheit entgegenreifen. In sofern unterscheidet der Sprachgebrauch sehr richtig den *Unterricht* von der *Erziehung*, und bezeichnet durch jenen das Bemühen, Kenntnisse und Vorstellungen einem andern mitzutheilen, durch diese die absichtliche Beförderung der eignen freyen Entwicklung der Kräfte dessen, der erzogen wird.

*) *Anmerk.* Hierüber verdient die vortrefliche Abhandlung *über die Perfectibilität und Entwicklung des Menschen*

in *Tetens* philosophischen Versuchen, 21. Band, S. 368 — 834 ganz vorzüglich studirt zu werden.

75.

Sittliche Güte ist der höchste Zweck der Erziehung.

Es muss aber das Bestreben, die Entwicklung jugendlicher Kräfte zu befördern, einen *bestimmten Zweck* haben, durch welchen zugleich der *oberste Grundsatz aller Erziehungsregeln* begründet wird. Über diesen Zweck ist man, bey aller Verschiedenheit der Erklärungen, von jeher einiger gewesen, als es dem ersten Anblick nach scheint. Beynah alle einigermassen achtungswürdige Erziehungsschriftsteller, weichen bey genauerer Untersuchung, weit mehr der *Form* als der *Materie* nach von einander ab. Selbst der, welcher nie über die Sache philosophisch nachgedacht hat, fühlt, dass der Zweck der Erziehung am vollkommensten erreicht wird, wenn aus dem Zögling ein *guter Mensch* hervorgeht. Er ahndet, ohne sich der Gründe deutlich bewusst zu seyn, dass *Tugendhaftigkeit* das höchste in der menschlichen Natur, und die *Annäherung zu dem Ideal der Tugend* das ist, wodurch der Mensch allein einen wahren Werth bekommt.

76.

Beweis.

Man mag sich nehmlich die einzelnen Kräfte eines Menschen, noch so entwickelt und vervollkommnet denken, er mag physisch den höchsten Grad der

Gesundheit, der Stärke, der Gewandtheit besitzen, sein Verstand mag einen unermesslichen Reichthum von Ideen aufgenommen, bis an die äussersten Grenzen des Erkennbaren gekommen, und jeder auch der äussersten Anstrengung fähig geworden seyn; er mag daneben alles in sich vereinigen, was den weltklugen, den gebildeten und feinen Mann auszeichnet; — um den ganz *vollkommnen Menschen* in ihm zu achten, muss man gleichwohl erst genau wissen, wie sich alle diese erhöhten Kräfte gegen die moralischen Gesetze verhalten, und ob sie im Dienst der Tugend nur zu solchen Zwecken angewendet werden, welche jene genehmigen können. *Sittliche Güte*, *Reinheit*, *Heiligkeit des Willens*, ist also der Mittelpunckt, von welcher sie alle ausgehn, in welcher sie sich alle wieder vereinigen müssen; sie ist das *Eine*, in welchem das Mannichfaltige zu einer schönen Harmonie zusammenfliessen muss. Soll sich nun die Erziehung allezeit den *würdigsten Zweck* vorsetzen, so giebt es keinen würdigeren, als *alle Kräfte des Menschen so entwickeln zu helfen, dass sie für den Dienst der Tugend am brauchbarsten, oder einer sittlichguten Anwendung am fähigsten werden.*

Anmerk. 1) Mit dieser Bestimmung des Begrifs und des höchsten Zwecks der Erziehung, stimmen die Erklärungen, welche man sonst davon zu geben pflegt, mehr und minder überein, obwohl einige der Missdeutung leichter als andre ausgesetzt sind.

Die *christlichen Sittenlehrer* und *theologischpädagogischen Schriftsteller*, pflegen es der Erziehung zum höchsten Gesetz zu machen, Kinder zur *Ehre Gottes* zu erziehen. Da dies unmöglich *den* Sinn haben kann, im eigentlichen Verstande, die Ehre oder Grösse Gottes zu vermehren, so bleibt kein andrer, als solche Gesinnungen in ihnen hervorzubringen, durch welche sie in der Folge die allgemeinen und besondern Zwecke Gottes in der Welt befördern, und die grosse Bestimmung erfüllen, zu welcher in ihrer vernünftigen Natur der Beruf liegt. Dies trift aber genau mit dem obigen zusammen.

Die mehr *philosophirenden Pädagogiker* beschreiben die Erziehung, bald als *Bildung des Menschen zur Glückseligkeit*, bald als *Beförderung der möglichst grössten Vollkommenheit der Natur und aller ihrer Kräfte*, — bald als *Bestreben*, *ihnen die höchste gesellschaftliche Brauchbarkeit zu verschaffen.* Diese Bestimmungen litten sämmtlich eine richtige Erklärung; aber sie bedurften ihrer fast zu sehr, wenn sie nicht gemissdeutet werden sollten. Dieser Unbequemlichkeit abzuhelfen, setzten mehrere neuere Pädagogiker aus der kritischen Schule — mit kleinen Abweichungen in einzelnen Ausdrücken — das Wesen der Erziehung, in der *Entwicklung aller Kräfte zum Endzweck der moralisch praktischen Vernunftwürksamkeit.*

2) Eine genauere Erörterung dieser Materie, verdient in folgenden Schriften nachgelesen zu werden. *J. C. Greiling über den Entzweck der Erziehung und über den ersten Grundsatz einer Wissenschaft derselben.* Schneeberg 1793. (12 gr.) *J. H. G. Heusingers Beytrag zur Berichtigung einiger Begriffe über Erziehung und Erziehungskunst*, *besonders Nr. I. II. IV.* Halle 1794. (1 Rthlr.) Im *Archiv der Erziehungskunde für Deutschland.* 1ster Band, die *philosophische Zergliederung des Endzwecks der Erziehung*

des Menschen. Weissenfels 1791. Höchst unbefriedigend ist die *Bahrdtsche Abhandlung über den Zweck der Erziehung*, im 1sten Bande des *Revisionswerks.* Nützlicher wird man in *Rousseaus Emil* das 1ste Buch, nebst den Anmerkungen bey der deutschen Uebersetzung vergleichen.

77.

Objective und subjective Eintheilung der Erziehung.

Das *Object* der Erziehung sind die Kräfte des Menschen. Diese sind entweder *körperliche (physische)* oder *geistige.* Die letzteren gehören entweder zu dem *Erkenntnissvermögen (intellectuelle* oder *Verstandeskräfte)* oder zu dem *Gefühlsvermögen (Gefühlskräfte)* oder zu dem *Begehrungsvermögen (moralische* oder *Willenskräfte).* Wenn sie nun die Entwicklung sämmtlicher Kräfte befördern soll, hat sie ein *doppeltes Hauptgeschäft, Ausbildung des Körpers* und *Ausbildung der Seele.* In der Seele bedarf dieser Ausbildung der *Verstand*, das *Gefühl*, der *Wille.* Es entsteht eine *physische* und eine *geistige Erziehung.* Letztere theilt sich in die *intellectuelle*, die *ästhetische* und die *moralische.* — Sieht man auf die *Subjecte*, so theilt sie sich *nach dem Geschlecht*, in Erziehung der *Söhne* und der *Töchter*, — *nach dem Stande und der Bestimmung, in Erziehung des Landmanns*, des *Bürgers*, des *Soldaten*, des *Kaufmanns*, des *Künstlers*, des *Gelehrten*, des *Adels*, des *Fürsten*, — nach der *Erziehungsart* in die *häusliche* oder *Familienerziehung*, und in *öffentliche* in *Schulen* und *Erziehungsanstalten (Pädagogien).*

78.

Möglichkeit und Realität allgemeiner Erziehungsregeln.

Alle Veränderungen in der menſchlichen Natur und ihren Kräften, erfolgen unter gewiſsen Bedingungen und Geſetzen, welche ſich wenigſtens zum Theil durch genaue Beobachtung entdecken und in ein wiſsenſchaftliches Syſtem bringen laſsen, welches die *Pſychologie* aufſtellt. (§. 16 - 18.) Daraus erhellet, daſs bey aller Verſchiedenheit einzelner Menſchen untereinander, es gleichwohl etwas Gemeinſames in der menſchlichen Natur gebe, was man überall vorausſetzen, und daher von gleichen Würkungen unfehlbar gleiche Erfolge erwarten dürfe. Dies iſt nicht nur bey dem erwachſenen Menſchen im Zuſtande ſeiner vollen Reife und Ausbildung, es iſt von den frühſten Jahren an der Fall. Von der erſten Kindheit an, bilden ſich alle Anlagen, entwickeln ſich alle Kräfte nach allgemeinen Geſetzen. Wenn nun die Erziehung in einer abſichtlichen Einwürkung auf den Menſchen beſtehen, und nach einem gewiſsen Plan und zu einem gewiſsen Zweck Veränderungen in ihm hervorbringen ſoll, ſo werden ſich auch allgemeine Regeln erfinden laſsen, wie man jene Bildung und Entwickelung befördern könne. Gerade dies iſt aber das Geſchäft der Erziehungskunſt (74.). Es kann folglich keinen Zweifel leiden, daſs es *allgemeine Erziehungsregeln* geben könne, und würklich gebe.

79.

Begrif und gegenſeitiges Verhältniſs der Erziehungswiſſenſchaft und der Erziehungskunſt.

Der Inbegrif dieſer Regeln, oder die *Theorie der Erziehungsgeſetze*, giebt die *Erziehungswiſſenſchaft* *) (*theoretiſche Pädagogik*). Ihr Studium bildet den *theoretiſchen Erzieher* (*Pädagogiker*). Die Geſchicklichkeit einer praktiſchen Anwendung der Theorie, oder die Summe der Kenntniſſe und Fertigkeiten, welche ein Erzieher beſitzen muſs, iſt die *Erziehungskunſt* (*praktiſche Pädagogik*). Sie iſt das Geſchäft des *Erziehers* (*Pädagogen*). *Erziehungskunſt* beruht demnach auf *Erziehungswiſſenſchaft*, und wenn gleich die Erfahrung lehrt, daſs viele Menſchen glücklich erziehen, ohne jemals über die allgemeinen Principien nachgedacht, oder ſie gar in ein Syſtem gebracht zu haben, ſo war ihnen entweder der Zufall günſtig, oder es liegen doch allemal gewiſſe pſychologiſche Prämiſſen, welche ihr geſunder Menſchenverſtand aus der Erfahrung und aus dem Menſchen, beſonders dem Kinderumgange abgezogen, zum Grunde, welche ſie anwendeten, ohne ſich deſſen gerade deutlich bewuſst zu ſeyn. Je vollſtändiger und richtiger man folglich die *Theorie* kennt, deſto geſchickter ſollte man auch in der *Kunſt* ſeyn. Wenn gleichwohl nicht immer die *beſten Theoretiker* am glücklichſten in der Ausübung ſind, ſo fehlt es ihnen bey aller Kenntniſs der Geſetze, doch entweder an dem

guten Willen danach zu handeln; oder an dem rechten Urtheil, und der Klugheit, allgemeine Regeln auf die rechte Art anzuwenden, an tieferer Kenntniſs der eigenthümlichen Beſchaffenheit der Zöglinge, an Beobachtungsgeiſt, dem keine Modification der natürlichen Anlagen und Kräfte entgeht. Daſs aber, wie einige gemeint haben, die Theorie wohl gar der Praxis ſchade, kann entweder nur von einer *unrichtigen*, folglich auch irre führenden Theorie gemeint ſeyn, oder es kann nur in ſofern zugegeben werden, als *ſpeculative Köpfe* oft gerade am wenigſten bemüht ſind, ſich auch *praktiſche Fertigkeiten* zu erwerben.

Anmerk. Auch hier gilt die, auf mehrere ähnliche Kenntniſse anzuwendende Bemerkungen, daſs die Theorie der Erziehungsregeln, ſelbſt dann mit dem Namen einer *Wiſſenſchaft* belegt werden könnte, wenn ſie ſich auf kein allgemeines, wenigſtens nur ein empiriſches Grundprincip zurückführen lieſse, da man ja kein Bedenken trägt, jeden ſyſtematiſch geordneten Inbegrif zuſammengehöriger Wahrheiten, auch ſogar bloſs hiſtoriſcher, damit zu bezeichnen.

80.

Werth der Erziehungswiſſenſchaft.

Man beurtheilt den *Werth* einer Wiſſenſchaft entweder *abſolut*, ſofern man ihren *Gegenſtand* und ihren *Zweck an ſich* betrachtet, oder *relativ* nach der Brauchbarkeit und den bemerkten Würkungen, welche ſie hervorgebracht hat, oder noch hervorbringt.

Von der ersten Seite darf man es wohl für allgemein eingestanden halten, dass eine Wissenschaft, welche die edelsten aller uns bekannten Naturen zum Gegenstande, die Veredlung dieser Natur zum Zweck hat, an innerem Werth keiner andern nachstehe, über die meisten andern den Rang behaupte. Denn da es erfahrungsmäsig, und von den weisesten Menschen aller Zeiten und aller Nationen anerkannt ist, dass unendlich viel davon abhängt, ob und wie die natürlichen Anlagen entwickelt, in welchem Grade und auf welche Art die vorhandnen Vermögen, des Körpers sowohl als der Seele, genährt und erhöht werden, so müsste man ohnstreitig die, welche die beste Anweisung dazu geben, und die bewährtesten Grundsätze darüber aufstellen, unter die grösten Wohlthäter des menschlichen Geschlechts rechnen. Und wenn fast jeder Mensch wenigstens von der Natur dazu bestimmt scheint, *Vater* oder *Mutter* zu werden, wenn die meisten Menschen wünschen, sich dereinst in diesem schönsten aller Verhältnisse gegen andre vernünftige Wesen zu erblicken, wenn dabey das physische Leben, welches sie mitgetheilt haben, bey weiten nicht allein das *wahre Leben* ist, dessen vernünftige Wesen fähig sind, sondern nur dem zugeschrieben werden kann, der zum freyen Gebrauch aller seiner Anlagen und Kräfte gelangt ist: — welche Wissenschaft verdiente allgemeiner von allen Ständen studirt, oder durch geschickte Lehrer mitgetheilt zu werden, als

die, wodurch erst Eltern das vollenden und sich zum Verdienst machen können, was sie durch die Erzeugung der Kinder, ohne besonderes Verdienst, angefangen haben.

Anmerk. Wenn es der Raum litte, so verdienten hier einige der erhabnen Lobsprüche, welche der *Erziehungswissenschaft* ertheilt sind, aus den verschiedensten Epochen der Cultur angeführt zu werden. Sie würden die Wichtigkeit der Sachen noch mehr ins Licht setzen. Denn es ist wohl ein ausgemachter Satz, „dass, was die „Weisesten unter den Menschen zu allen Zeiten für wich„tig und nothwendig gehalten haben, wichtig und nothwendig seyn müsse. „ Junge Erzieher werden wohlthun, sich *Sammlungen* solcher Aussprüche anzulegen, und sie von Zeit zu Zeit durchzulesen. Viele von ihnen wurden in Momenten niedergeschrieben, wo die Verfasser von der Würde der menschlichen Natur begeistert waren. Diese Begeisterung wird sich ihnen, wenn sie ihrer empfänglich sind, mittheilen. Sie werden den Werth ihrer Beschäftigung, den Werth der *Menschenbildung*, stärker fühlen. Sie bedürfen Aufmunterung, Trost, Belebung des Gefühls ihrer Pflicht, bey einem in so vieler Hinsicht undankbaren Geschäft, bey der Verachtung oder doch Gleichgültigkeit, womit man oft in der grossen Welt auf Erziehung und Erzieher herabzusehen pflegt, bey den unzähligen Hindernissen, womit sie in sich und ausser sich zu kämpfen haben. S. *Trapps* Anm. zu *Rousseaus Emil*, I. Th. 121.

81.

Verschiedne Zweifel an dem Werth der Pädagogik.

Alle Zweifel an dem hohen Werth der Pädagogik, sind daher von gewissen Erfahrungen hergenom-

men, welche man in der würklichen Welt gemacht haben will, und die beweisen sollen, dass, so gut die *Wissenschaft an sich* und so edel ihr *Zweck an sich* seyn möge, doch ihre Brauchbarkeit sehr verdächtig, und ihre Würksamkeit dem Ideal, das sie aufstelle, auf keine Weise entsprechend sey. In dem Munde derer, welche überhaupt alles Philosophiren verachten, und ihre ganze Aufklärung in dem, was sie *Weltkenntniss* und *Lebensklugheit* nennen, setzen, womit allerdings in der grossen Welt oft auszukommen ist, — ist ein solches Urtheil nicht unerwartet. Selbst zu ungewohnt allgemeine Begriffe zu bilden, und den Gegenständen des Nachdenkens bis auf ihre ersten Gründe nachzuspüren, halten sie alles, was nicht unmittelbar in die Sinne fällt, oder nicht sofort zu gebrauchen ist, für Träumereyen müssiger Theoretiker, die der gesunde Menschenverstand der praktischen Philosophen, als Hirngespinste verschmähe. In diese Classe kommen also auch natürlich die *Theorien über Pädagogik.* Wer so urtheilt, möchte auch schwer von dem Gegentheil zu überzeugen seyn. Aber wichtiger sind *die Einwürfe*, welche auf Thatsachen beruhen sollen, und es ist nöthig, die wichtigsten zu hören und zu prüfen, ehe man es der Mühe weiter werth achtet, eine Theorie der Erziehung aufzustellen. *Einige* betreffen *jede Theorie* oder die ganze Erziehungswissenschaft; andre die *neuere Theorie*, oder das, was man die *neue Pädagogik* nennt.

82.

Zweifel gegen die allgemeine Theorie der Pädagogik.

Gegen den Werth der *Theorie*, oder die *allgemeinen Erziehungsregeln*, und die Nützlichkeit ihrer Anwendung überhaupt, erinnert man: „dafs bis itzt kein bedeutender Erfolg davon zu bemerken fey, indem bey allen noch fo eifrigen Bemühungen, wovon jedes Zeitalter Beyfpiele liefre, doch die Menfchen *im Ganzen genommen* blieben wie fie wären. Es fcheine folglich blofs das Werk des Zufalls, und mehr oder minder günftiger Umftände zu feyn, wenn einige fich zu vorzüglichen Menfchen ausbildeten, andre gemein oder gar fchlecht blieben.„ Bey diefem Einwurf wird aber 1) das unleugbare Gute, welches gewisfe Völker und gewisfe Zeitalter vor andern voraus haben, und der Antheil, welchen eine vernünftige Jugendbildung von jeher daran gehabt, faft ganz überfehen. Man redet von der *Menfchheit im Ganzen*, die fich, — bey dem Steigen und Sinken der Nationen — vielleicht gleich geblieben feyn kann, ob wohl auch ihr allgemeiner Fortfchritt zur Vollkommenheit kaum zu verkennen ift. Man follte aber einzelne *Völker* mit einzelnen *Völkern*, ein Zeitalter mit dem andern Zeitalter vergleichen, und dann entfcheiden, ob verbesferte Erziehung ohne allen Einflufs geblieben fey. Überdies wird 2) überfehen, dafs dies *Vorhandenfeyn* besferer Einfichten, weder ihre Allgemeinheit, noch

die Willigkeit ſie zu befolgen, zur Folge habe. Nicht die *Wiſsenſchaft*, ſondern die *Menſchen* ſind ſchuld daran, wenn ſie nicht geachtet wird, wie ſie es verdient. Sie hat aber dies Schickſal mit andern Wiſsenſchaften gemein, und man muſs, wenn man conſequent ſeyn will, eben ſo wohl die Religionswiſsenſchaft, die Sittenlehre, die Philoſophie, als die Pädagogik für unbrauchbar erklären, weil auch ſie bey weiten nicht ſo allgemein geſchätzt und befolgt werden als ſie verdienten. Wenn aber 3) die Bildung des Charakters bloſs das Werk des Zufalls, nicht der Erziehung ſeyn ſollte, ſo würde man ſich kaum das Zuſammentreffen der *Urtheile des Gemeinſinnes*, unter Menſchen von den verſchiedenſten Graden der Aufklärung, erklären können, welche ſämmtlich *den* Verbrecher mehr bedauren, welchen ſie in der Erziehung verwahrloſst halten, *den* härter anklagen, der eine ſorgfältige Erziehung genoſsen hat.

83.

Die beſte Erziehung miſslinge ſo oft!

„Aber wie kommt es, — fährt man fort — daſs dieſe ſorgfältige Erziehung ſo oft miſslingt, daſs aus den beſten Familien, wo nicht *Böſewichter* doch *ſchwache Menſchen* hervorgehn, indes *ganz vorzügliche Menſchen* ohne alle Erziehung aufgewachſen, und alles durch ſich ſelbſt geworden ſind?„ — Dies erklärt ſich daraus, daſs 1) die *ſorgfältigſte* Erziehung nicht

immer die *weiſeſte* Erziehung iſt, und daſs die wohlmeinendſten Eltern, ſehr oft gerade durch das, wovon ſie am meiſten Gutes hoffen, am meiſten Gutes verderben, daſs z. B. manche Art religiöſer Erziehung irreligiöſer macht; daſs immer bewachte Tugend, unbewacht nicht aushält; daſs 2) gemeiniglich in Familien, wo man auf Erziehung hält, zu viel *Gleichförmiges* in der Behandlung der Kinder iſt, da doch die Kinder ſelbſt äuſserſt *verſchieden* ſind, folglich das, was das eine bildet, das andre miſsbildet; 3) daſs die Erziehung, welche der junge Menſch von ſeinen Eltern und Führern erhält, nicht allein auf ihn würkt; daſs der Einfluſs andrer Menſchen und der ihn umgebenden Umſtände, oft zu mächtig iſt, und von allen Seiten auf ihn eindringt; indeſs die Erziehung nur von einer Seite, vielleicht zu ſelten und zu ſchwach würkt. Daſs 4) vorzügliche Menſchen alles durch ſich ſelbſt geworden zu ſeyn ſcheinen, beweiſst bloſs, daſs es die *Erziehung durch Menſchen* nicht allein iſt, was den Menſchen bildet; daſs einige, obwohl ſeltne Menſchen, ſo viel *innere Kraft* haben, durch alle Hinderniſſe durchzudringen; daſs man aber auch bey ihnen die äuſseren Lagen und Umſtände nicht überſehen darf, in welchen ſie ſich befanden, und die vielleicht gerade für ſie die angemesſenſten, und geſchickt waren, zu erſetzen, was ihnen an Erziehung im gewöhnlichen Sinn abzugehen ſchien Auch müſste 5) wenn man die wenigen auffallenden Bey-

ſpiele von Menſchen, die ohne Erziehung wurden, was ſie ſind, anführt, um gerecht zu ſeyn, die groſse Menge derer in Anſchlag gebracht werden, die durchaus verwahrloſt ſind, weil ſie des Glücks einer weiſen Erziehung entbehrten. Man müſste endlich noch 6) beweiſen, daſs ſie unter dem Einfluſs einer ſolchen Erziehung, nicht noch vollkommner geworden, wenigſtens vielen Gefahren entgangen ſeyn würden, die ihnen von einer Seite ſehr ſchädlich, wenn gleich von einer andern vielleicht nützlich wurden.

Anmerk. Man hat neuerlich den an ſich wahren Satz, „*durch Gleiten und Fallen lerne der Menſch gehen*, „ oft weiter ausgedehnt und lauter gepredigt, als für junge Leute, und ſelbſt für die warmen Köpfe unter den Erziehern nützlich war. An ſich iſt nicht zu leugnen, daſs ſelbſt die Verirrungen, Thorheiten und Laſter, für den Menſchen höchſt lehrreich werden und ſeinem Charakter nach und nach durch die vielen traurigen Erfahrungen, die ſie ihn machen laſſen, Selbſtſtändigkeit und Feſtigkeit geben können. Aber ſie bleiben allemal eine *miſsliche Probe*, und ſehr viele bleiben in dieſer Probe. Thorheit und Laſter wird ihnen zur andern Natur. Selbſt die Züchtigungen der härteſten Schickſale, bringen ſie nicht davon zurück. Auch die, welche von der moraliſchen Krankheit geheilt werden, gelangen doch nicht leicht zu der vollen Geſundheit; es bleibt Schwäche und oft Krankheitsgift in ihnen zurück. Es giebt daher keine gefährlichere Meinung, als die gleichwohl ſo oft aus dem Munde von Eltern, ſogar in Gegenwart junger Leute gehörte Behauptung: „*Man müſſe die Jugend ausraſen laſſen. Die wildeſten würden gemeiniglich die beſten!* „ Des

Wahren darin ist sehr wenig. Es schränkt sich bloss auf die Bemerkung ein, dass 1) die Erziehung nie ängstlich seyn, *erzwungne Tugend* nie für *wahre Tugend* gehalten werden müsse; 2) dass wenn Menschen von ausserordentlichen Körper und Geisteskräften, diese zu guten Zwecken lenken, wie sie sie vorher auf böse lenkten, sie allerdings mehr als gutmüthige Schwachköpfe leisten können. Übrigens aber sollte man jener Behauptung lieber aufs Stärkste widersprechen, und so oft sie vorkommt, alle Beredtsamkeit aufbieten, um zu zeigen, was bewährte Tugend, was Schuldlosigkeit des Gewissens — *nil conscire sibi, nulla pallescere culpa* — was unverdorbnes und zartes sittliches Gefühl, was Wohlgesittetheit auch in den brausenden Jahren des Jünglings, was dies alles für einen hohen Werth gebe, und für unaussprechliche Freuden gewähre, auf welche auch der *kluggewordne Wüstling* nie mehr rechnen könne.

Aber bey vielen Vätern scheint die Maxime nur deshalb so viel Eingang zu finden, weil sie ihnen die Verschuldungen ihrer Jugendjahre in einem erträglichen Licht zeigt.

44.

Tadel der neuen Pädagogik und Prüfung des Tadels.

Andre Einwürfe sind nicht sowohl gegen die Erziehungswissenschaft überhaupt, als gegen das, was man *neue Pädagogik* oder *pädagogische Neologie* nennt, gerichtet. Man findet sie theils zu künstlich, theils zu vielversprechend, theils zu frey, und wenigstens für junge Leute, die nicht für eine idealische, sondern die würkliche Welt erzogen werden sollen, unzweckmäſsig und gefährlich. Sie möge zur Ausbildung des *Menschen* geschickt seyn. Sie sey es auf kei-

nen Fall zur *Erziehung des Staatsbürgers.* „ *) Hierin mag ſehr viel Wahres ſeyn, wenn man bey den Ideen *einzelner Projectmacher* und excentriſcher Köpfe, und bey dem, was in einzelnen neueren Erziehungsanſtalten geſchehen iſt, ſtehen bleibt. Selbſt die zu heiſse Bewunderung einiger an ſich vortreflicher, aber ſtellenweiſe mehr beredter als gründlicher Erziehungsſchriftſteller, und der Enthuſiasmus andrer, für die höchſtnothwendige Verbesſerung vieler herrſchend gewordnen Ideen und Methoden, hat ſehr vielen Theil daran gehabt. (ſ. *Einl.* §. 7.) Es bleibt aber ungerecht, unbemerkt zu lasſen, daſs 1) jene Miſsbräuche nie die Billigung aller oder auch nur der meiſten neueren Pädagogiker erhalten, daſs vielmehr die meiſten von ihnen, ſich aufs kräftigſte dem Unweſen widerſetzt haben; daſs 2) in Deutſchland aus einer kurz daurenden zu gewaltſamen *Erziehungsrevolution*, ſehr bald eine recht glückliche *Reformation* hervorgegangen, und ſchon itzt in ihren Folgen ſehr heilſam geworden iſt; daſs es 3) im höchſten Grade unbillig ſeyn würde, wenn man die groſse Menge verbesſerter Begriffe über Erziehung, die ſegenvollen Würkungen ſo mancher menſchenfreundlichen Verſuche zum Beſten des heranwachſenden Geſchlechts, den besſeren Geiſt, der angefangen hat in Schulen und Penſionsanſtalten zu regieren, den allgemeineren Eifer, der in allen Ständen rege geworden iſt, verkennen, und die *neuen Pädagogen* als Menſchen verſchreyen wollte, die nichts als

Übel gestiftet, weil es unter ihnen, wie in allen Ständen, manche Thoren gegeben hat; dass 4) so manche unleugbare Übel, die unser Zeitalter charakterisiren mögen, namentlich die Tendenz zu einer Abwerfung aller der Bande, in welche man sich vordem williger fand, ohne deshalb ein Sclave zu seyn, in ganz andern Ursachen ihren Grund haben, an denen die Pädagogik unschuldig ist; wenn es gleich wahr seyn kann, dass einzelne Pädagogiker diesen Geist der Zeit zu sehr begünstigten.

* *Anmerk.* Von dieser Seite hat neuerlich *Rehberg in der Prüfung der Erziehungskunst* die neuere Pädagogik angegriffen. Eine Widerlegung (von *Trapp*) s. in der Neuen Allgem. deutsch. Bibl. II. Theil. — M. s. auch *Villaume ob und wiefern bey der Erziehung die Vollkommenheit des einzelnen Menschen seiner Brauchbarkeit aufzuopfern*, im Revis. W. III. Th. 435. Weit unpartheyischer ist die Würdigung der bisherigen Folgen der Erziehungsreformation, in *Resewitz Gedanken und Wünschen*, III. Th. II. St. die überaus viel Stoff zum weiteren Nachdenken enthält. —

85.

Fortsetzung.

Dabey wäre es denn doch noch immer die Frage, ob der von der neueren Pädagogik allerdings stärker betriebene und lauter geäusserte Grundsatz, man müsse Kinder erst zu Menschen, dann zu Staatsbürgern machen, würklich so bedenklich oder wohl gar so widersinnig sey, als er einigen beym ersten Anblick erscheint, und ob nicht vielmehr dieser Tadel der beste Lobspruch ist, welchen man unserm pädago-

gischen Zeitalter ertheilen kann. Denn 1) ist man ja in der Theorie darüber einig, dass es die Menschheit, oder die vernünftige Natur eigentlich ist, die billig in jedem Menschen geehrt werden sollte, und dass alle Versuche, die von jeher von Herrschern, Kriegern, Hierarchen, Philosophen, und wer sie sonst seyn mochten, gemacht wurden, einen Theil der Menschen um ihre natürliche Rechte zu bringen, und sie bloss als Mittel zur Beförderung der Zwecke andrer zu missbrauchen, im hohen Grade zu missbilligen, auch in ihren Folgen höchst gefährlich geworden sind, indem theils die Menschheit dadurch in ihrer allgemeineren Bildung zurückgesetzt, theils der gedrückte Theil endlich zur Verzweiflung, durch diese aber zu Maassregeln gebracht ist, wovon viele das Opfer wurden. Wenn es also der Erziehung immer allgemeiner gelingen wird, jeden Menschen, vom Königssohn bis zum Bauerknaben, diese wahre natürliche Gleichheit der Menschen unter einander fühlen zu lassen, die höheren Stände zur Achtung der Menschheit in den niederen, die niederen zum Gefühl ihrer edlen Natur, zu bringen, so wird dadurch nicht nur die allgemeinere Aufklärung gewinnen, sondern alle Regierungen werden milder, alle Stände glücklicher werden. Alle gute Fürsten unsrer Zeit fangen an dies einzusehen, und sich laut darüber zu äussern. Der Adel, welcher oft das Werkzeug der Unterdrückung war, fängt an zu begreifen, dass ihm

allgemeine Humanität und weiſe Güte, ſeine Rechte beſſer ſiehert, als Stammbäume und Pergamente. Der Lehrſtand überzeugt ſich, daſs er ſeinen Namen ſchändet, wenn er lieber im alten Prieſtergeiſt das Volk in der Unwisſenheit erhalten, als heilſame Erkenntniſs verbreiten will. Kann man in dieſer Erſcheinung den Einfluſs einer liberaleren Erziehung verkennen, oder der neuen Pädagogik deshalb einen üblen Namen machen wollen?

86.

Beſchluſs.

Wenn nun 2) alle die ſchönen Anlagen der menſchlichen Natur in jedem Zögling ausgebildet ſind, ſo läſst ſich auch erwarten, daſs unter dieſen die Vernunft am wenigſten verſäumt ſeyn werde. Der *vernünftige Menſch* wird aber ohnfehlbar auch der beſte Staatsbürger ſeyn, und die meiſte geſellſchaftliche Brauchbarkeit haben. Die Vernunft, welche in ihm zur Oberherrſchaft gelangt iſt, wird zuförderſt in ihm alle Triebe, namentlich den Trieb nach Freyheit und Unabhängigkeit, in Schranken halten. Sie wird ihn einſehen lehren, daſs der Menſch nicht bloſs natürliche Rechte, ſondern auch geſellſchaftliche Pflichten habe, und ſich durch die jedesmaligen Lagen und Umſtände, wozu auch die Regierungsformen gehören, müſſe beſtimmen laſſen, wie er ihnen am nützlichſten für das Ganze ein Gnüge leiſten könne.

Sie wird ihm den Gehorſam unter das Geſetz erleichtern, ohne Sclavenſinn von ihm zu fordern. Er wird auf dieſe Art in jeder Lage ſeine innere Freyheit behaupten, eine vernünftige Freyheit um ſich her befördern, und dabey dennoch weit entfernt bleiben, alle Verhältnisſe um ſich her ändern und die würkliche Welt mit einer idealiſchen vertauſchen zu wollen. Haben manche neuere Erziehungsanſtalten zu ſehr das letztere befördert, ſo muſs keine harmoniſche Cultur der Kräfte in ihnen beabſichtigt, und das Gefühl auf Unkoſten der Vernunft ausgebildet ſeyn.

Anmerk. Alle die Schriften, worin man auch neuerlich bewieſen hat, daſs wahre Aufklärung des Volks und wohlgeordnete Freyheit nichts weniger als gefährlich ſey, ſind zugleich Schutzſchriften für das, was man *neue Pädagogik* nennt.

Zweyte Abtheilung.

Grundſätze der Erziehungswiſſenſchaft,

Erſter Theil.

Von der körperlichen Erziehung.

87.

Wichtigkeit des Gegenſtandes.

Der *Körper* als das Werkzeug, ſowohl der Entwicklung und Vervollkommnung, als der würklichen Thätigkeit des Geiſtes, verdient um ſo mehr der erſte Gegenſtand der Aufmerkſamkeit zu ſeyn, je weniger ſich anfangs für den edleren Theil der Natur thun läſst, und jemehr darauf ankommt, daſs ſchon in den erſten Jahren, was das Werkzeug verderben würde, verhütet, was es für ſeine Beſtimmung brauchbarer machen kann, beſorgt werde. Nur dies iſt eigentlich das Geſchäft des *Erziehers;* die *Heilung* der körperlichen Gebrechen und Übel bleibt das Geſchäft des *Arztes.* Da indes der letztere ganz eigentlich die körperliche Natur ſtudirt haben muſs, ſo darf für den erſteren, ſein Rath nichts weniger als gleichgültig ſeyn. Die erſten Jahre der Kinder, werden nun unter den Augen der Hauslehrer nicht ſowohl als der Eltern und beſonders der Mütter verlebt; für dieſe iſt

daher die *ganze Theorie der physischen Erziehung*, für jenen mehr der Theil derselben, welcher sich auf das *Knaben-* und *Jünglingsalter* bezieht, von grosser Wichtigkeit.

88.

Litterarische Hülfsmittel.

Seit den frühesten Zeiten hat man die Wichtigkeit dieses Theils der Erziehungswissenschaft anerkannt. Die Erziehung war sogar bey den *älteren Völkern* fast durchaus *Gymnastik des Körpers*, und man ist, darin wenigstens, unter den neueren, und gerade unter den cultivirtesten Ständen am meisten, wenn man sie mit jenen vergleicht, zurückgegangen. Jedoch haben die Weiseren aller Zeit, immer aufs neue darauf aufmerksam gemacht, und mit der eifrigeren Bearbeitung der allgemeinen Pädagogik, ist auch die Theorie von Ärzten und Nichtärzten treflich bearbeitet worden. Zu den allgemeineren Schriften — denn die, welche einzelne Gegenstände betreffen, wird man an ihrem Ort genannt finden — verdienen als die vorzüglichsten, die Werke von *Ballexserd*, *Verdier*, *Zückert*, *Fourcroy*, *Frank*, *Hufeland*, *Brechter*, *Stuve*, und *Villaume*, genannt zu werden.

Anmerk. Unter den genannten Schriftstellern haben folgende den Gegenstand als *Aerzte* behandelt: *Ballexserd wie soll man Kinder von ihrer Geburtsstunde an bis zu einem gewissen mannbaren Alter erziehen?* Strassburg 1763. (6 gr.) *Desselben Preisschrift über die Ursachen des Todes so vieler Kinder.* Bern 1776. (6 gr.)

Verdier sur la perfectibilité de l'homme. Paris 1772. **Zückert von der diätetischen Erziehung des entwöhnten und erwachsnen Kindes.* Berlin 1771. (8 gr.) *Fourcroy Erziehung der Kinder in der Ordnung der Natur*, aus dem Franz. übersetzt von C. F. *Cramer.* Tüb. 1781. (18 gr.) *Desselben Briefe über die physische Erziehung der Kinder. J. P. Frank Abhandlung über eine gesunde Kindererziehung nach medicinischen und physikal. Grundsätzen. Für sorgsame Eltern, besonders Mütter.* Leipzig 1794. (8. gr.) Auch *Desselben classisches Werk über die medicinische Policey*, 2ter Band. *Hufeland Bemerkungen über die Kinderkrankheiten.* (1 Rthlr.)

Mit unmittelbarer Rücksicht auf Erziehung, behandeln die Materie folgende *pädagogische* Schriftsteller. *J. J. Brechter Briefe über den Emil des H. Rousseau.* Zürich 1772. (1 Rthlr.) Sie betreffen fast blofs Rousseaus Ideen über physische Erziehung. *J. Stuve über die körperliche Erziehung.* Züllichau 1781. (4 gr.) *Derselbe im Revisionswerk*, 1. Th. S. 383. *allgemeine Grundsätze der körperlichen Erziehung. Villaume von der Bildung des Körpers — oder über die physische Erziehung*, im *Revis. Werk.* 8. Th. S. 211.

89.

Hauptmomente der physischen Erziehung.

Es wird zu dem Zweck dieser Schrift hinreichen, den Erzieher auf die wichtigsten *praktischen Regeln*, als *Resultate* jener ausführlichen Untersuchungen, besonders von denen Seiten aufmerksam zu machen, von welchen er in seiner Lage, sey es nun *mittelbar* durch Rath und Einwürkung, oder *unmittelbar* durch eigne Aufmerksamkeit, Sorge und Veranstaltung den

meiſten Gebrauch machen kann. Die Gründe und Beweiſe jener Regeln, verdienen von ihm in den angeführten Schriften nachgeleſen zu werden. Es verſteht ſich dabey von ſelbſt, daſs in der Anwendung nicht nur auf die Freyheit, welche ein untergeordneter Erzieher darüber von den Eltern erhalten hat, ſondern auch auf die Beſchaffenheit der Zöglinge Rückſicht zu nehmen iſt, davon einige ſchon von der Natur mit einer faſt unverwüſtlichen Stärke und Geſundheit verſehen, andre deſto ſchwächer organiſirt ſind; einige von Kindheit an mit Weisheit erzogen, andre durch eine verkehrte Behandlung, ſchon ſo geſchwächt und verdorben ſeyn können, daſs ſelbſt die heilſamſten Rathſchläge mit groſser Vorſicht angewendet, und lange Verwöhnung nur durch ſehr langſame Entwöhnung wieder gut gemacht werden muſs.

90.

Nahrungsmittel in den früheren Jahren.

Das früheſte Bedürfniſs des Kindes iſt *Nahrung*. Wohl ihm, wenn es die erſte an der Bruſt einer Mutter fand, die mit dem Gefühl ihrer ganzen Pflicht, zugleich das Gefühl von Kraft und Geſundheit verbinden konnte. Denn nur wo *beydes* zuſammentrift, kann *Muttermilch* heilſam; bey dem Mangel der letzteren kann ſie tödtend für Mutter und Kind werden. Wohl ihm, wenn mit dieſer natürlichen Nah-

rung zugleich *Sorgfalt* in der *Wahl* und dem *Maaſs* der erſten Nahrungsmittel verbunden, und ſtrenge Aufſicht auf die ſo oft unverſtändig zärtlichen Wärterinnen, die durch unſeliges *Überfüllen des Magens* mit harter, unverdaulicher, z. B. aus ungegohrnem Mehl bereiteter, die kleineren Gefäſse verſtopfender Koſt, die Kinder zum Schweigen, aber zugleich um Kraft, Munterkeit, und ſelbſt, wie ſo viele Beyſpiele überfütterter Kinder lehren, um alle freye Entwicklung der Geiſteskräfte bringen. Es iſt verdienſtlich von dem Hauslehrer, wenn er Miſsbräuche dieſer Art bey jüngeren Kindern des Hauſes ſieht, ſie den Eltern anzuzeigen, ihnen, wenn ſie vielleicht ſelbſt keine Vorſtellung von dem Schaden haben, die traurigen Folgen davon ins Licht zu ſetzen, oder was oft noch mehr würkt, den Arzt des Hauſes darauf aufmerkſam zu machen.

91.

Nahrungsmittel in den folgenden Jahren.

In Abſicht der in den *ferneren Jahren der Kindheit und Jugend* zu beobachtenden Lebensordnung, ſind die verſtändigſten Ärzte und Erzieher, über gewiſse Maximen *) faſt allgemein einverſtanden. Zunächſt liegt es den Eltern, beſonders den Müttern, ob, ſie in Ausübung zu bringen. Indeſs ſind dieſe oft wenig damit bekannt, und der Hauslehrer kann ſich das Verdienſt erwerben, ſie darauf zu führen. Noch mehr

ist er verbunden, wenn Kinder unter seiner unmittelbaren Aufsicht essen, danach zu handeln, so weit er nur immer kann.

Anmerk. Folgendes sind die wichtigsten hieher gehörigen Bemerkungen:

1) Es gehört zu den Vorzügen der physischen Natur der Menschen, dass er sich an die gröſste *Mannichfaltigkeit der Nahrungsmittel* gewöhnen, beynah alles vertragen und dabey wohlbefinden kann. Je früher er daher an alles gewöhnt ist, desto unabhängiger wird er in dem folgenden Leben von äuſserer Lage, Wohnort und Kost seyn; er wird überall genug finden, um sich zu sättigen und dabey gesund zu bleiben. Viel Künsteleyen in der Wahl der Speisen, ist daher in der Erziehung mehr nachtheilig als nützlich, und Nachsicht gegen Kinder, die bald dies bald jenes nicht essen wollen, — die seltnen Fälle eines unüberwindlichen Ekels abgerechnet, — allezeit *Verziehung*, so wie Belohnungen durch Leckerbissen das sicherste Mittel, sie *lecker-* und *naschhaft* zu machen. 2) Wenn indeſs die Rede von dem ist, was, wo die Wahl keine Schwürigkeit hat, dem Kinder- und Jugendalter mehr als manches andre angemessen seyn möchte, so sind ohnstreitig *einfache Nahrungsmittel* sehr zusammengesetzten, nährende, aber dabey leicht verdauliche, den harten unverdaulichen, wenig gewürzte und mäſsig gesalzene dem Gegentheil vorzuziehen. *Vegetabilien* sind den früheren Jahren, *Fleischspeisen* mehr den reiferen Jahren angemessen, und werden am besten in gehörigem Verhältniſs mit einander verbunden. Nur zu vieles, besonders *gebratenes Fett*, zu viel künstlich bereitetes Back- und Zuckerwerck, verdirbt die Säfte, und schwächt die inneren Theile; da hingegen viel reifes Obst, auch auſser der Mahlzeit genossen, die Säfte

erfrischet und verdünnt. 3) Das *Maafs der Speisen* sollte im natürlichen Zustande die Efslust bestimmen, und die Überschreitung desselben hat meistentheils Krankheit, der man entgegenarbeiten sollte, zuweilen auch Verwöhnung zum Grunde. Allgemeinere Regeln lassen sich darüber nicht geben. Es ist aber für Körper und Geist gleich wichtig, dem Ubermaafs, wozu manche junge Leute geneigt sind, Grenzen zu setzen, besonders die, welche mehr zu einer sitzenden Lebensart, wenigstens nicht zu körperlicher Arbeit, gezogen werden, an Mäfsigkeit zu gewöhnen; daher auch 4) eine gewisse *Ordnung* in dem Knaben- und Jünglingsalter festzusetzen, indem theils die Gesundheit dabey gewinnt, wenn der Magen nicht zu aller Zeit und Stunde mit Speisen angefüllt wird, theils die *bestimmte Zeit* die Natur von dem sonst so leicht bey jedem Anlafs, oft aus Langerweile entstehenden Reiz etwas zu essen, entwöhnt. Dabey würde es, nach unsrer einmal angenommenen Art zu leben, am rathsamsten seyn, die *Hauptmahlzeit* auf den Mittag zu legen, die *Abendmahlzeit* aber kurz und leicht einzurichten, weil späte Überladung dem Erquickenden des Schlafs hinderlich ist. Es ist 5) ungleich gesunder, *langsam* zu essen, als die Speisen unzermalmt herabzuschlucken; eben darum hat man sich auch vor allen zu *heissen* Speisen zu hüten, und nicht durch zu viel Getränk während der Mahlzeit den Magensaft zu verdünnen. 6) Unter den *Getränken* ist reines Quellwasser das unschädlichste und selbst in reichem Maafs, auch ausser der Mahlzeit genossen, wohlthätig für den Körper. *Milch*, besonders wenn ihr ihre feinsten balsamischen Theile nicht durch Kochen genommen sind, nährt und versüfst das Blut. *Wein*, *gebrannte Wasser* und andre *erhitzende Getränke*, gehören durchaus nicht für die Jugend. Wein mit Wasser gemischt würde noch am unschädlichsten und für manche Constitutionen nützlich seyn. An die warmen *ausländi-*

fchen Getränke (Thee, Coffee, Chocolade) follte man die Jugend gar nicht gewöhnen. Der Hauslehrer macht fich verdient um fie, wenn er die Verwöhnten davon zurückbringt. Junge Leute taufchen fie bereitwillig gegen frifche Milch aus, wenn fie das Beyfpiel nicht anfteckt.

92.

Natürliche Abfonderungen.

Was zur *Erhaltung* und *Ernährung* von den genoffenen Nahrungsmitteln nöthig ift, bleibt nach einer weifen Einrichtung der Natur in dem Körper zurück; das übrige davon abgefonderte wird auf verfchiednen Wegen *ausgeführt*. Es gehört wefentlich zur Gefundheit, dafs jene *Abfonderung* vor fich gehe, und diefe *Ausführung* durch nichts gehemmt werde. Eine gewisfe Aufmerkfamkeit darauf, darf daher den forgfältigen Erzieher nicht zu klein dünken, und er kann auch feine Zöglinge felbft nicht früh genug darauf aufmerkfam machen. Es ift daher 1) in Abficht der *natürlichen Abfonderung* aus den Gedärmen und der Blafe, eine mit den Jahren immer feftere Gewöhnung an eine gewisfe Regelmäfsigkeit, — Verhütung alles gewaltfamen Zurückhaltens aus Bequemlichkeit oder Luft zum Spiel, die keinen Augenblick verfäumen will, — fchnelle Hülfe, fobald die Ordnung der Natur unterbrochen ift, mehr durch Bewegung und erweichende Speifen, als durch Arzneyen und künftliche Mittel, vorzüglich zu empfehlen. 2) In Ab-

ſicht der *Ausdünſtung des ganzen Körpers*, wodurch ſich ſo viele ſchädliche Theile abſondern, und die freye Thätigkeit aller Glieder ſo ſehr befördert wird, iſt alles zu verhüten, was ſie hemmt, alles zu thun, was ſie befördert. Sanfte Bewegungen, vor allen Dingen Reinlichkeit des ganzen Körpers, welche durch viel Waſchen, Baden, tägliche Reinigung des Kopfs, häufigen Wechſel der Wäſche, nie genug befördert werden kann, ſind dazu die beſten Hülfsmittel. Dagegen ſind alles *unnatürliche Warmhalten* des ganzen Leibes oder einzelner Glieder, alle übermäſsigen *Erhitzungen des Blutes*, ſchädlich, weil ſie die Ausdünſtung übertreiben. Und wenn daher gleich 3) die Abſonderung mancher Feuchtigkeiten durch die *Naſe* und durch den *Speichel*, an ſich der Geſundheit zuträglich iſt, ſo wird wiederum der *künſtliche Reiz*, beſonders durch den Gebrauch des *Schnupf-* und *Rauchtabaks*, in frühen Jahren äuſserſt nachtheilig, und es iſt eine gute Eigenſchaft mehr an dem Hauslehrer, wenn er durch ſein Beyſpiel, auch bey ſeinen Zöglingen, von dieſen an ſich unnatürlichen Bedürfnisſen, deren Befriedigung mit ſo viel *Unſauberkeit* verbunden iſt, auch nicht einmal die Idee erweckt.

93.

Geſunde Luft.

Die *Beſchaffenheit des Elements, worin wir leben und athmen*, ſteht nur zum Theil in unſrer Gewalt.

Man muſs daher junge Leute bey Zeiten gewöhnen, alle Veränderungen der Luft zu ertragen, und ſie dadurch von der unglücklichen, — wenn gleich oft affectirten — Abhängigkeit von jeder Abwechslung der Witterung zu bewahren. Sie müſsen frühzeitig lernen kein Wetter zu ſcheuen; und gerade bey unangenehmer, ſelbſt naſskalter Witterung, ſich im Freyen bewegen, weil gerade dann die wohlthuende Ausdünſtung ſparſamer zu erfolgen pflegt. Da indeſs der Einfluſs der Luft, auf Geſundheit und Heiterkeit des Geiſtes unleugbar, und eben daher das Clima ſo bedeutende Verſchiedenheit unter den Menſchen bewürkt, ſo darf es auch bey der Erziehung nicht gleichgültig ſeyn, welche Luft die Kinder am meiſten einathmen. Man muſs dafür ſorgen, daſs die Wohn- und Schulzimmer, inſonderheit aber die Schlafzimmer, geſunde Luft haben, und wo ſie verdorben iſt, durch Luftzug gereinigt werden; man muſs dieſer geſunden und friſchen Luft den Weg zu den Schlafſtellen nicht durch *Umhänge* verſperren, oder ſie durch *einheitzen* verderben; auch am Tage muſs die Wärme des Zimmers gemäſsigt ſeyn, und nie in Hitze übergehen, welche die Faſern ſchwächt und erſchlafft. Man muſs ſo viel möglich Sorge tragen, daſs beſonders des Nachts nicht zu viel Perſonen in einem engen Raum beyſammen ſind, oder gar zwey ein Bette theilen. Selbſt was man durch *Wohlgeruch* zur Verbeſſerung der Luft beytragen will, muſs mit

Vorsicht angewendet werden. Zu starke Ausdünstungen, besonders der Pflanzen, schwächen die Nerven und können Ohnmachten zur Folge haben. Eben die Pflanzen, welche nach *Ingenhousz* Beobachtungen, im Sonnenschein die Luft reinigen und von den brennbaren animalischen Ausdünstungen befreyen, verderben sie in der Nacht. Das Einathmen der *Morgenluft* ist aus diesem Grunde weit gesunder, als der *Abendluft;* ein Bewegungsgrund mehr, der Jugend den stärkenden Genuss der *Morgenstunden* zur Gewohnheit zu machen.

94.

Kleidung.

Der Körper bedarf zwar an sich, auch in unserm Clima, ungleich weniger *Bedeckung*, als ihm Herkommen oder Eitelkeit zu geben pflegt; aber er bedarf ihrer doch auf jeden Fall, und es ist besonders in den Jahren des Wachsthums nicht gleichgültig, wie man ihn kleidet. Je näher man der Natur bleibt, desto besser sorgt man für seine *Erhaltung*, *Stärkung* und die für so viele Fälle des Lebens wichtige *Abhärtung*. Wenn gleich auch hierüber mehr die Eltern als der Erzieher wählen und entscheiden, so wird doch von den vernünftigen sein Rath nicht verworfen, und wenn auch nicht auf einmal, doch nach und nach eine bessere Einrichtung getroffen werden.

Anmerk. Die Hauptregeln sind: 1) Je jünger die Kinder, desto entfernter von ihrem Körper bleibe alles, was die freyere Bewegung, Ausdünstung und Entwicklung ihrer Glieder einschränken würde. Nichts von engen die Muskeln zusammenpressenden Kleidern, Halsbinden, einzwängenden Schnürbrüsten, Schnallen und Bändern, deren Druck und Zwang man endlich nicht mehr bemerkt, aber der nichts desto minder schädlich bleibt. Alles, womit man die Kinder kleidet, sey leicht, weit, frey, und füge sich in jede Form und Dehnung der natürlichen Beweglichkeit.

Ob zu den schädlichen Kleidungsstücken auch die Beinkleider zu rechnen sind, davon unten (§. 102. *Anm.*). Über die *Schädlichkeit der Schnürbrüste* verdienen aber die von *H. Salzmann* herausgegebnen *beyden Preisschriften* von *Sömmering* und einem *Ungenannten*, nachgelesen zu werden. Leipzig 1788. (8 gr.) Auch andre Ärzte haben oft vor allen engen Einschnürungen der Glieder gewarnt. „Unsern *Hals*, — sagt ein anerkannt vortreflicher Schriftsteller und Artzt, *Frank*, in seiner berühmten *medicinischen Policey*, III, S. 727. — „umgiebt ein elender Strick, den nur ein Wundarzt, der die Drosseladern ungeschickt binden und dann öffnen wollte, erfunden haben kann. Unsre *Hemden* umgürten Hals und Vorderarme; ein enger Wams umpanzert unsern Rumpf; ein Paar Beinkleider umspannen unsre Lenden; Riemen umgürten unsre Knien und unsre Füsse zwingen wir in Schuhe, welche nebst allem Gefühl beynahe alle Bewegung ersticken. Wer lange in einer engen Hülle eingeschnürt lebte, der verlöre endlich alle Muskelkraft und würde zur Puppe, wie unsre mehresten Stadtschönen und Stutzer sind. „

2) Man belade Kinder mit nichts, was *überflüssig* ist, was sie, besonders Knaben, in allen Arten jugendlicher Behendigkeit hindert, oder körperliche Übungen wohl gar gefährlich macht, wie z. B. lange Röcke, und schweres Fusswerk.

3) Man mag besonders bey schwächlicheren Kindern einige Rücksicht auf Jahrszeit und Witterung nehmen. Aber doch so wenig als möglich. Der Mensch kann unter jeder Zone leben. Wie sollte er nicht lernen die Wechsel der Jahrszeiten in *seiner* Zone ertragen? *Kopf*, *Hals* und *Brust*, kann ohne Gefahr, bey gesunden und früh hart erzognen Kindern, immer bloss seyn. Selbst die Füsse sind es bey ärmern Kindern in strengerer Kälte sehr oft, und sie kränkeln nur desto weniger; indess die Kinder der Reicheren, so oft Mantel, Pelz und Socken vergessen sind, wochenlang am Katarrh leiden, weil die wohlthuende Kälte der Luft, nie durch so viele Bollwerke dringen kann, folglich — wenn sie es einmal thut — nicht stärkt, sondern erkältet. Das meiste, was die Ärzte über Warmhalten einzelner Theile, Verhüten der Erkältung, Vermeiden rauher Herbst- und Winterluft erinnern, müssen sie thun, weil auch von dieser Seite weit mehr Menschen in den höheren Ständen *verzogen* als *erzogen* sind. 4) Je wichtiger die Ausdünstung des Körpers ist (§. 92.), desto wichtiger ists, dass alle die kleinen Öfnungen auf der Oberfläche der Haut, auch würklich offen bleiben. Weg daher mit Puder, Pomade, Salben und Schminke aus den Kinderstuben! Ein täglich durchgekämmtes Haar und eine reine Haut, schmückt Knaben und Mädchen, in den Jahren des Kinder- und Jünglingsalters, mehr als alles, was ihnen diese Erfindungen der Mode und des Luxus geben können. 5) Auch während des Schlafs sey die Bedeckung nur hinreichend, eigentlich schädliche Erkältung zu verhüten. Hartes Lager auf Matratzen und leichte Überdecken, sind allgemein anerkannt den gewöhnlichen *Federbetten* weit vorzuziehen. Gesunde Kinder fragen beynah gar nicht danach, worauf sie liegen. Auch verwöhnte sind bald zurückzubringen. Die Neuheit reizt und der gesunde Schlaf läfst die Unbequemlichkeit nicht bemerken.

95.

Bewegung des Körpers.

Bewegung erhält nicht nur den Körper gesund, sondern gewisse Arten der Bewegung machen ihn auch durch Ausbildung zu sehr vielen Zwecken brauchbar, ohne welche er unbeholfen geblieben seyn würde. Je jünger Kinder sind, desto mehr bedürfen sie dieser Ausbildung, und desto unnatürlicher ist es, wenn man von ihnen Ruhe, Stillsitzen, langes Ausdauern in einer Stellung fordern oder ihnen wohl gar zum Verdienst anrechnen wollte. Im Gegentheil sollte man sich ihrer Beweglichkeit und Unstätigkeit, als des sichersten Zeichens ihrer Gesundheit, ohne die alle noch so schönen Anlagen und Kräfte wenig werth sind, freuen. Noch ehe sie allein gehen lernen, würde es weit vortheilhafter seyn, sie auf dem Boden — besonders im Freyen auf Rasen — ihre ersten Bewegungen versuchen zu lassen, als sie auf dem Arm, in Kindermäntel gehüllt, zusammenzudrücken, oder an Leitbändern umherzuziehen oder gar in Gängelwagen einzusperren. Auch nach dieser Zeit bleibt die allgemeine Regel, sie oft zur Bewegung, besonders in freyer Luft, zu veranlassen, ihnen in früheren Jahren wenig Beschäftigungen zu geben, wobey ihr Körper lange Zeit in derselben Stellung, stehend oder sitzend bleiben muss; dabey aber zugleich darauf zu denken, wie man durch die mannichfaltigen Arten der Bewegung, noch manche andre körperliche Voll-

kommenheit befördern könne, oder mit einem Wort *die Gymnaſtik zu ſtudiren.*

96.

Wichtigkeit der Gymnaſtik für die Jugend.

Gymnaſtik begreift alle Übungen, welche auf Bildung und Stärkung des Körpers abzwecken. Die Schätzung derſelben bey den beyden merkwürdigſten Nationen der alten Welt, und die Achtung, welche ihr auch die Weiſen des Volks wegen ihres Einfluſses auf Geſundheit und Brauchbarkeit widmeten [1]), würde ſchon für ihre Wichtigkeit in der Erziehung ſprechen, wenn es nicht die tägliche Erfahrung noch lauter thäte. Welch ein Unterſchied zwiſchen Kindern, die man immer am Leitbande führt, vor jedem Lüftchen ſchützt, vor jedem kühneren Wagſtück ihrer körperlichen Kräfte, als einer groſsen Gefahr oder gar Sünde warnt, — und denen Kindern, welche von den erſten Jahren an, ihre Glieder durch alle Arten von Bewegung ausbilden und dadurch jeder würklichen Gefahr trotzen, oder ſie ſich gefahrlos machen lernen. Daſs auch körperliche Übungen übertrieben, und zu ſehr als einziger Zweck der Erziehung betrachtet werden, daſs nicht nur unvorſichtige, ſondern auch vorſichtige Betreibung der Gymnaſtik zuweilen gefährlich werde, dies beweiſt wiederum nur, daſs *theils* alles dem Miſsbrauch unterworfen, *theils* der Menſch nicht aller Zufälle Herr und Meiſter iſt.

Aber die weit gröſsere Gefahr, welcher der ungeübte, unbeholfne, ängſtlich gehütete Knabe ausgeſetzt iſt, und die Entbehrung aller der unerſetzlichen Vortheile, welche Stärke und Gewandheit des Körpers verſchaft, beweiſet noch weit einleuchtender, wie unverzeihlich es ſey, dieſen Theil der phyſiſchen Erziehung ſo ſehr zu vernachläſsigen, wogegen ſelbſt die *Staatspolicey* nicht gleichgültig ſeyn ſollte. [2])

Anmerk. 1) Tanta fuit apud Veteres artis Gymnaſticae exiſtimatio, ut *Plato* atque *Ariſtoteles* — ne alios quam plures recenſeam — eam rempublicam haud optimam eſſe cenſuerint, in qua talis ars deſideraretur; nec immerito quidem, quoniam ſi animi ſemper habenda eſt cura, neque ille abſque corporis auxilio quidquam grave aut dignum efficere valet: ita profecto ſtudendum eſt corporis ſalubritati, bonoque habitui, ut et animo inſervire, et ejus operationes nequaquam impedire ſed adjuvare poſſit: propter quod in Protagora Plato eum eſſe claudum appellandum dixit, qui ſolum animum exercens, corpus ignavia atque otio conſumit. *Hieronym. Mercurialis de arte gymnaſtica veterum.* Amſtel. 1672. p. 14. M. ſ. auch *Lucian* Anacharſis. Sect. 16. *Gedike* Ariſtoteles und Baſedow. Berlin 1778. (16 gr.)

2) S. *Franks Syſtem einer mediciniſchen Policey*, III. B. S. 8. 14.

97.

Natürliche und künſtliche Gymnaſtik.

Alle Kinder und junge Leute, die man nicht durch Zwang und Einſchränkung niederdrückt, nehmen ohne alle weitere Anleitung gewiſſe Übungen und Bewegungen des Körpers vor, und mögen, je

jünger und gesunder sie sind, desto weniger stillsitzen. Sie gehen, laufen, springen, klettern, steigen, ringen mit einander, heben und ziehen Lasten, tragen sich mit allem, was ihnen vorkommt, herum, plätschern gern im Wasser, reiten, wo nicht auf Pferden, doch auf Stöcken, und was dessen mehr ist. Knaben sind in der Regel hiezu noch geneigter als Mädchen. Dies ist die *natürliche Gymnastik.* Es wäre Grausamkeit, ihnen dies alles wehren zu wollen. Der Erzieher hat nichts zu thun, als hie und da das Maafs zu bestimmen, ihrer Unerfahrenheit zu Hülfe zu kommen, und wo sie etwas gefährliches versuchen, drein zu reden. Alle jene *natürlichen Bewegungen,* können daher durch *Kunst,* und gewisse dazu gemachte Veranstaltungen, nicht nur sehr vermannichfaltigt, sondern auch zweckmäfsiger, bildender und für die Jugend interessanter gemacht werden. Dies that man schon in alten Zeiten, und daraus entstand die *künstliche Gymnastik.* Man kann es auch itzt noch, wenn gleich mit manchen Abänderungen, unter so veränderten Sitten und Umständen. Ein Jugenderzieher — besonders junger Knaben — sollte auch damit nicht unbekannt seyn, und wo möglich sich selbst die Geschicklichkeit erworben haben, seinen Zöglingen darin ein Beyspiel zu geben. Dies wird ihm tausend Verdrufs ersparen, welcher nicht ausbleibt, wo die Jugend Langeweile oder keinen Leiter ihrer Spiele hat. Indefs wird er in den *eigentlichen gymnastischen*

Übungen nicht weiter gehen müſsen als die Eltern der Kinder, welche das nächſte Recht an ſie haben, billigen, und daher vorzüglich darüber mit ihnen Verabredung nehmen. Je mehr Vorſicht er zeigt, deſto mehr Vertrauen wird er finden.

Anmerk. 1) Auch über dieſe Materie fehlt es itzt nicht mehr an ſehr brauchbaren Schriften. Die letzten Abſchnitte von *Villaume* §. 88. angeführten Abhandlung, enthalten ein raiſonnirtes Verzeichniſs der vornehmſten körperlichen Übungen, worin man den Mann von Erfahrung nicht verkennen kann. Aber bey weiten vollſtändiger, befriedigender und werth in den Händen jedes Hauslehrers zu ſeyn, iſt: *Gutsmuths Gymnaſtik für die Jugend, enthaltend eine praktiſche Anweiſung zu Leibesübungen. Ein Beytrag zur nöthigen Verbeſſerung der körperlichen Erziehung*, in drey Abtheilungen. Schnepfenthal 1793. (Mit erläuternden Kupfern 3 Rthlr. Ohne Kupfer 22 gr.) Eine vierte Abtheilung *zur Uebung und Erholung des Körpers und Geiſtes*, iſt ſchon angekündigt, und erſcheint nächſtens. — Über die Gymnaſtik der Alten ſind *Hieronymus Mercurialis* (§. 96. Anm.), *Potter* nach *Rambachs* Überſetzung, und *Hochheimer über die Erziehung der Griechen*, die Hauptwerke.

2) Hier noch einige Bemerkungen über einzelne körperliche Übungen (gröſstentheils nach *Gutsmuths*) ſo weit es der Raum verſtattet.

1) Die allgemeinſte und allerdings auch wohlthätigſte Bewegung, die keinen Tag ganz unterbleiben ſollte, iſt das *Gehen*. Es wird übend und ſtärkend, wenn man keine Witterung achtet, — keine noch ſo rauhen oder beſchwerlichen Wege ſcheut — wo man irgend kann, das Steigen auf Berge und Felſen, das Ausforſchen neuer Bahnen, die unwegſam ſcheinen,

damit verbindet — durch Auswahl ſchöner Gegenden zugleich Naturſinn erweckt — die Wege von Zeit zu Zeit verlängert — an Schnellgehn, wie an Langſamgehn gewöhnt — von Zeit zu Zeit daraus kleine Fuſsreiſen werden läſst, — dadurch gegen häusliche Bequemlichkeit und Weichlichkeit (im Schlafen, im Eſsen, im Trinken, in der Bedienung) gleichgültig macht. Man ſinne bey den täglichen Spatziergängen auf Mannichfaltigkeit, und knüpfe, wo möglich, noch ein andres Intereſse der Unterhaltung, der Entdeckung neuer Gegenſtände, der Sammlung von Naturproducten u. ſ. w. daran. Sonſt können ſie leicht läſtig werden.

2) Das *Laufen* ſtärkt die Lungen, macht behend und kann oft wichtige Vortheile verſchaffen. Langes anhaltendes Gehen, auch mit jungen Knaben, beſonders bey heitrer Luft, iſt die *Vorübung.* Durch beſtimmte Bahnen, abgeſteckte Ziele, geweckten Wetteifer gewinnt es Intereſse. Vorſicht iſt nöthig, die Bahnen nicht zu früh zu verlängern; den Wettlauf in leichter Kleidung anzuſtellen, wenn er geendigt iſt, wärmere anlegen zu laſsen. Auch das Vorſichhertreiben eines *Reifs* oder *Tonnenbandes* mit einem Stabe, iſt eine gute Art des Laufens, die nicht zu ſehr anſtrengt und unterhält.

3) Das *Tanzen* ſollte anfangs mehr lehren, den Körper gerade und doch nicht ſteif zu halten, gerade, ſicher und feſt zu *gehen*, ſich mit Anſtand zu bewegen und in allerley *Stellungen* zu formen. Dazu müſste der Erzieher den Tanzmeiſter zu bringen ſuchen. Dies iſt brauchbarer fürs ganze Leben, als die *würklichen Tänze*, die auf die Bildung des Körpers oft weit weniger Einfluſs haben, als man denken ſollte. — Das eigentliche Tanzen als geſellſchaftliches Vergnügen, hat ſeine guten und ſeine bedenklichen Seiten, wie alle Vergnügungen. Daſs *Uebermaaſs*, ganz beſonders dem weiblichen Geſchlecht, in den Jahren des Wachsthums tödtlich werden könne, iſt bekannt genug.

4) Das *Schlittſchuhlaufen.* *Frank* in der *medicin. Policey* kennt als Arzt keine Bewegung, die dem Körper zuträglicher wäre und ihn mehr ſtärken könnte. — „Reine Luft, ſtärkende Kälte, Beſchleunigung des Laufs der Körperſäfte, Anſtrengung der Muskeln, müſse auf Leib und Geiſt gleich wohlthätig wür-

ken. *Klopstocks* Gedicht der *Eislauf* und die *Kunst Tialfs* sind Beweise, dass es bis zur Ode begeistern kann. Die Gefahr ist nicht grösser als bey allen körperlichen Uebungen. Es sichert aber vor vieler Gefahr auf dem Eise. Das Lernen ist sehr leicht, wenn Kinder nur früh gelenk gemacht sind.

5) Das *Stelzengehn* macht dreist, gewandt und ist in manchen Ländern unentbehrlich. — Nur auf Treppen hat es leicht Gefahr.

6) Das *Springen* — hinauf — hinab — und in die Ferne — über Graben — mit und ohne Stab — ist stärkend für Brust und Glieder und Muskeln — oft die beste Wegverkürzung — oft das einzige Rettungsmittel in Gefahr. — Die künstliche Art ist das *Voltigiren*, was einen eignen Lehrmeister fordert. Die verschiednen Arten des Springens — und da es allerdings übertrieben und unverständig angefangen, gefährlich werden kann — die nöthigen Vorsichtigkeitsregeln, hat *Gutsmuths* sehr genau und sorgfältig angegeben.

7) Das *Klettern*. *Frank* empfiehlt es als Arzt in der *medicin. Policey*, als stärkend und in sehr vielen Fällen äusserst nützlich in der Gefahr — auf Reisen — bey Feuers- und Wassersnoth u. s. w. *Künstliche Uebungen* darin, fordern einen selbst sehr geübten und sichern Lehrmeister. Wer das nicht ist, sey nur aufmerksam bey dem, was Kinder selbst unternehmen, und warne vor würklichen Gefahren; jedoch nicht durch Anschreyen oder Erschrecken der Kinder in dem Augenblick, wo sie Besonnenheit nöthig haben, um sich zu halten.

8) Das *Ringen*. Aufmunterung dazu haben Knaben eben nicht nöthig. Sie messen gar gern ihre Kräfte mit einander. Auch giebt es ein ungezognes, neckendes, beleidigendes Balgen und Raufen, Niederwerfen auf gepflasterten Boden, u. s. w. das man nicht dulden muss. — Auf ebnem Boden, besonders Rasen oder Sand, — wenn alles harte leicht verletzende aus den Taschen entfernt ist, keine Erbitterung Theil hat, Hals, Kopf, Haare und Brust verschont bleiben, und alles Stossen und Schlagen untersagt ist, — hat man keine Gefahr zu fürchten.

9) Das *Werfen* nach bestimmten Zielen, an Orten, wo weder den Vorbeygehenden, noch öffentlichen Gebäuden, davon Nachtheil zuwachsen kann, stärkt besonders Brust, Arm und

Auge. (Franks *med. Policey*, II, 635.) Man kann zuerst an Bällen und Ballons üben, dann auch mit Steinen Versuche machen ein Ziel zu treffen. Auch das Treiben des *Federballs* (*Volanten*) mit dem *Raquet* — das überhaupt viel sanftere und stärkere Bewegung verschaft — zu einer grossen Höhe, oder über Häuser, Bäume, Thürme, erfüllt diesen Zweck. Sehr grosse Würfe müssen nur langsam hintereinander gemacht werden.

10) Das *Halten des Gleichgewichts, Balanciren.* Eine der allernützlichsten Uebungen, weil so oft im Leben davon Gebrauch zu machen ist. Die künstlichen Uebungen der Seiltänzer sind sehr entbehrlich. Aber desto wichtiger der sichre Gang auf schmalen Stegen und Balken; dann auf der Kante eines Bretts. Anfangs liege Balken und Brett nah an dem Boden, damit der Fall nicht schade. Die Geübteren lehre man erst auf einem zwey bis drey Fuss vom Boden fest liegenden Baum oder Balken gehen, sich umwenden, ohne Anhalten niedersetzen, aufstehen, einander ausweichen. Zuletzt wird dies auch auf einem Balken, der bis zur Mitte unterstützt ist und dessen übrige Hälfte schwankt, keine Schwürigkeit mehr machen. Noch viele andre Uebungen lassen sich dabey anbringen, die man bey *Gutsmuths* findet. Wer so geübt ist, wird nicht leicht schwindeln, wenn er über schmale Stege gehen oder in Feuersgefahr sich nur noch auf Balken retten soll.

11) Das *Baden* und *Schwimmen* — jenes schon als Beförderung der Reinlichkeit — Stärkung des ganzen Körpers — dieses als Beförderung der Gesundheit und der Furchtlosigkeit in Wassersgefahr, überhaupt in vieler Rücksicht eine der vortreflichsten gymnastischen Uebungen. Verständige Aufsicht und Sorge für Schamhaftigkeit durch Badekleider, versteht sich.

12) Das *Reiten* macht der Jugend beynah das meiste Vergnügen. Sie kommt sich durch die Regierung eines so grossen Thiers, als das Pferd, so selbstthätig, so machthabend vor. Man hat aber in mancher Hinsicht zu frühes Reiten bedenklich gefunden, und zu vieles Reiten im Knabenalter nachtheilig für die übrige körperliche Ausbildung. Auch bleibt es immer eine der gefährlicheren Uebungen, und scheint eigentlich dem reiferen Jüngling angemessener.

98.

Bewegung des Körpers durch Handarbeiten.

Auch Gewöhnung zu allerley *Handarbeiten* ſtärkt den Körper und verſchaft zugleich eine nützliche Thätigkeit. Dies kann nach den Jahrszeiten verſchieden ſeyn. Die beſte Beſchäftigung iſt *Gartenbau.* Sie kann nicht genug empfohlen werden, und auf dem Lande iſt dazu überdies die ſchönſte Gelegenheit. Die Geſundheit gewinnt; der junge Gärtner lernt im Schweiſs des Angeſichts arbeiten; er lebt in und mit der Natur; er lernt beſser als aus Büchern ihre Geſetze und Würkungen; er übt ſeine Geduld; er lernt ſelbſt aus Schaden; er ſieht eine eigne kleine Schöpfung unter ſeinen Augen aufwachſen; er erfährt, wie viel es werth iſt, die Frucht ſeines Fleiſses zu genieſsen. — Auch andre *Handwerker*, beſonders mechaniſche, geben zu andrer Zeit Unterhaltung, lehren Geſchicklichkeit und üben die Kräfte. Das Tiſchlerhandwerk iſt anerkannt dazu das geſchickteſte, wegen der Mannichfaltigkeit der Arbeiten, der Werkzeuge, und weil es die Kräfte der Jugend nicht überſteigt. Auch Drechſeln verſchaft Bewegung, übt die Sinne und fördert Kunſtfleiſs. — Überhaupt aber iſt es gut, daſs junge Leute mit den gewöhnlichen Werkzeugen, die in jedem Hauſe ſind, und deren man ſo oft nöthig hat, bekannt werden, Säge, Beil, Bohrer, Hammer gebrauchen lernen. Das alles ängſtlich ſorgſam vor ihnen verſtecken, iſt das

ſicherſte Mittel, ſie unbeholfen zu machen, und im Fall des nothwendigen Gebrauchs Verletzungen auszuſetzen.

Anmerk. S. *Rouſſeau Emil* im *Rev. W.* XIII, 156—86.

99.

Zeit und Dauer der körperlichen Bewegung.

Das Zeitmaaſs für die Bewegung und Übung des Körpers, muſs eben ſo wie das Verhältniſs derſelben gegen geiſtige Beſchäftigung, Erholung und Ruhe nach dem Alter der Kinder beſtimmt werden. Je jünger Kinder ſind, deſto mehr iſt für ihren Körper zu ſorgen. Man ſorgt dadurch zugleich für ihren Geiſt, und bey weiten beſſer als durch allen Unterricht und alle zu frühe Anſtrengung. Eigentlich *Kinder*, bis ins *fünfte* auch wohl *ſechste* Jahr, können ohne allen Schaden ihre Zeit zwiſchen dem Genuſs der Nahrungsmittel, körperlichen Bewegungen und Spielen, und dem Schlaf theilen. Dann ſteige man von einer oder einigen Stunden, von Jahr zu Jahr zu mehreren auf, worin ihr Geiſt nicht ſowohl angeſtrengt als beſchäftigt wird. Bis ins *zehnte* Jahr ſcheinen *vier* tägliche Lehrſtunden vollkommen hinreichend, es ſey denn, daſs der Erzieher die Kunſt verſtehe, die Gymnaſtik der Seele und des Körpers zu verbinden. Dann mag man ihnen noch mehrere zutheilen. Nur daſs die Erziehung nie einem Treibhauſe gleiche. Denn man will doch die jungen Pflanzen nicht gern vor der Zeit verwelken

ſehn. — Zwiſchen *jeder Lehrſtunde* iſt eine kurze Erholung, beſonders *Genuſs freyer Luft*, in jeder Jahrszeit wohlthätig. Man gewinnt die Zeit, die man dadurch zu verlieren ſcheint. Die *ſtärkere körperliche Bewegung*, laſse man weder in die Zeit kurz vor, noch nach der Mahlzeit, auch nicht kurz vor dem Schlafengehn fallen. Unmittelbar nach dem Aufſtehn, dürfte zu ſtarke Anſtrengung wenigſtens die erſchöpfen, die hernach mit dem Kopf arbeiten ſollen. — Der *Schlaf* werde in den Kindheitsjahren in jedem Maaſse und zu jeder Zeit gewährt, worin ihn die Natur verlangt. Im Jünglingsalter mag die Stundenzahl beſtimmter werden. Doch breche ſich auch der thätigſte Jüngling, in den Jahren des Wachsthums von acht Stunden nicht zu viel ab; gehe übrigens lieber des Abends beyzeiten zur Ruhe, und ſtehe *früh* auf, ſo bald er erwacht. Es iſt für das ganze Leben gut, wenn er ſich an eine gewiſse Zeitordnung gewöhnt. Damit ihn zuweilen eine nothwendige Ausnahme nicht befremde, mag er es indeſs auch von Zeit zu Zeit verſuchen eine Nacht zu wachen. Übungen der Art kann man in Spiele verwandeln. Doch muſs nicht zu viel damit geſpielt werden. Denn es iſt unnatürlich, in der Jugend ganze Nächte zu wachen, und veranlaſst Miſsbrauch.

100.

Einflufs der Gemüthsbewegungen auf die Gesundheit.

Die Gesundheit hängt zum Theil auch von den *Affecten* und *Leidenschaften* ab, deren einige ihren Grund ganz vorzüglich im Körper haben. Die Bewachung, Mäſsigung und Leitung derſelben, gehört in ſofern eben ſowohl zur phyſiſchen als moraliſchen Erziehung. Wenn die angenehmen Gemüthsbewegungen die herrſchenden und dabey gemäſsigt ſind, ſo tragen ſie ungemein viel zur Erhaltung der Geſundheit bey. Werden ſie zu heftig, ſo ſchwächen und verzehren ſie. Die unangenehmen thun dies in einem noch weit höheren Grade; beſonders die ſtärkeren, wie der *Zorn*, die *Rachſucht* und der *Neid*. Auch die Furcht und der Schreck ſind zerſtörend. Man überlegt nicht, was man Kindern ſelbſt phyſiſch für Schaden thut, wenn man durch eine unvernünftige Behandlung dieſe Leidenſchaften in ihnen rege macht, oder wo eine natürliche Dispoſition dazu im Körper iſt, ſie nährt und unterhält. Wer die unglücklichen Verhältniſſe kennt, unter welchen manche Kinder heraufgewachſen ſind,— den unaufhörlichen Verdruſs, den man ihnen gemacht, die Bitterkeit, welche man dadurch in ſie gebracht, — ſo begreift man leicht, woher ſich die Kränklichkeit ſchreibt, mit welcher ſie ſchon itzt und vielleicht Zeitlebens zu kämpfen haben.

S. Zückerts *medicinische und moraliſche Abhandlung von den Leidenſchaften.* Berlin 1784. (6 gr.)

101.

Nöthige Aufmerksamkeit auf den Geschlechtstrieb und dessen Missbrauch.

Unter den Trieben, welche vorzüglich ihren Ursprung im Körper haben, bedarf keiner so sehr der Aufmerksamkeit des Erziehers, als der *Geschlechtstrieb.* Obgleich das Erwachen desselben, nach der ungestörten Ordnung der Natur, erst in die Jahre fällt, die man hauptsächlich in Beziehung darauf die *reiferen* genannt hat, so lehrte doch die Erfahrung von jeher aufmerksame Beobachter, dass diese Reife nicht nur beschleunigt, sondern dass auch, durch allerley äussere Handlungen, der Trieb in frühen Jahren geweckt, und durch die *Selbstbefleckung* (unbequem auch aus 1 Mos. 38, 9. *Onanie* genannt) auf eine an sich unnatürliche Art befriedigt werden könne, dass diess aber sehr oft auf Unkosten der Gesundheit und der vollen Ausbildung des Körpers geschehe. Wenn es wahr ist, was eine Menge achtungswürdiger Schriftsteller behauptet, dass der Hang zu dieser Jugendsünde unter der itzigen Generation sehr überhand genommen und dass sich die Ansteckung der regellosen Wollust schon über alle Stände verbreite, dass Kinder in ihren Geheimnissen schon weit erfahrner sind, als ihre Grosseltern zur Zeit ihrer Verheirathung waren, und sich fast allgemein darin üben, eh noch die Natur ihr Werk in der Entwicklung der Kräfte vollendet hat, so würde diese traurige Beschaffenheit des

Zeitalters ein desto stärkerer Aufruf für die Erzieher seyn, dieser Seuche alle nur möglichen Mittel entgegen zu setzen. Mag man aber auch manches übertreiben, mögen die vorigen Zeitalter bey weiten nicht so unschuldig, diese Laster bey weiten nicht so unbekannt gewesen seyn, als man sich oft einbildet — kein praktischer Erzieher kann wenigstens daran zweifeln, dass das Übel sehr gross, sehr herrschend und sehr gefährlich sey. Keine Materie ist aber auch von den neueren Pädagogen so oft und so ausführlich bearbeitet worden als gerade diese. Sie schien eine Zeitlang die Aufmerksamkeit fast allein auf sich zu ziehen, wodurch viele unberufne Schriftsteller in Bewegung gesetzt wurden, und vielleicht mehr schadeten als nutzten.

Anmerk. 1) Man könnte schon eine kleine Bibliothek aus den Schriften bilden, welche blos über diesen Gegenstand geschrieben und sich grossentheils wieder ausgeschrieben haben. Hier nur eine Auswahl der merkwürdigsten und besten. Die mit * bezeichneten scheinen mir für den Erzieher die lehrreichsten.

Das älteste Werk kam unter dem Titel *Onania* englisch im vorigen Jahrhundert in England heraus, und ist im Jahr 1765 nach der *funfzehnten Ausgabe* ins Deutsche übersetzt. (20 gr.) *Sarganek* in seiner (fast ganz theologischen) *Warnung vor allen Sünden der Unreinigkeit und heimlichen Unzucht*, Züllichau 1740. gab Auszüge daraus, und hatte das Verdienst, Schulleute fast zuerst in Deutschland darauf aufmerksam zu machen. — Allgemeinere Sensation erregte *Tissot von der Onanie, und den Krankheiten, welche aus der*

Selbſtbefleckung herrühren, 1788. (16 gr.) ob er wohl auch oft gemiſsbraucht wurde. Nun folgten auſser der Erwehnung der Sache faſt in allen, beſonders auch *Baſedowſchen* Erziehungsſchriften, Meſse für Meſse ausführlichere Schriften von Ärzten und Nichtärzten. Unter den *Aerzten* nenne ich:

* *Vogels Unterricht für Eltern.* Stendal 1789. (12 gr.) * *Oeſt* in zwey wichtigen auch einzeln verkäuflichen Abhandlungen im *6ten Bande* des *Reviſionswerks*, wovon beſonders der zweyte *Verſuch einer Belehrung der Knaben* (7 gr.) *und der Mädchen* (5 gr.) (wenn man nur, was für jedes Geſchlecht geſchrieben iſt, von einander trennt) mit groſsem Nutzen auch *jungen Leuten* in die Hände gegeben werden kann — und *Fauſt wie der Geſchlechtstrieb der Menſchen in Ordnung zu bringen.* Braunſchweig 1791. (16. gr.)

Unter den *Nichtärzten* und eigentl. Pädagogikern: **Salzmann über die heimlichen Sünden der Jugend.* Schnepfenthal 1787. (16 gr.) *(Schummel)* * *über Kinderunzucht und Selbſtbefleckung. Ein Buch bloſs für Eltern, Erzieher, Jugendfreunde von einem Schulmann.* Liegnitz 1787. (1 Rthlr.) (Wer dies beſitzt kann die übrigen faſt ganz entbehren.) *Winterfeld* im 6ten und *Villaume* im 7ten Theil des *Reviſionswerks. J. T. Hermes für Töchter edler Herkunft.* 1 — 3. Theil. Leipzig 1787. (2 Rthlr. 12 gr.)

102.

Verhütung des Miſsbrauchs des Geſchlechtstriebes durch geheime Jugendſünden.

Die Pflichten des Erziehers laſsen ſich unter *drey* Hauptgeſichtspuncte faſsen: *Verhütung*, *Entdeckung* und *Heilung* des Übels. Die *Verhütung* ſetzt zuförderſt eine *Bekanntſchaft mit den gewöhnlichen Veran-*

lassungen derselben voraus. Denn man irrt im hohen Grade, wenn man, wie noch immer die meisten Eltern zu thun scheinen, keine andre als *Verführung* anerkennt, und daher alles gethan zu haben meint, wenn man Kinder von bekannten Verführern entfernt hält. Gewiss ist von den Unzähligen, welche diesem Laster dienen, kaum die kleinere Hälfte im eigentlichen Verstande von andern, gewiss die grössere durch äussere zum Theil höchst zufällige Umstände dazu verleitet, und hat eine lange Zeit gesündigt, ohne nur von fern zu ahnden, dass diese Reizung mehr unrecht und mehr schädlich sey, als Reibungen und Berührungen andrer Theile des Körpers, z. B. des Auges oder des Ohrs. Auch ist es dem allersorgfältigsten Erzieher nicht möglich, jeden Zufall zu entfernen, welcher die erste Idee erwecken, oder die Hände der Kinder fast mechanisch zum Missbrauch verleiten kann. Um so weniger darf er mit den *gewöhnlichen Veranlassungen* unbekannt bleiben.

Anmerk. Zu diesen *Veranlassungen* gehören — ausser den schon oben berührten Fehlern der diätetischen Erziehung, der Verweichlichung des ganzen Körpers, der erhitzenden Kost, den warmen Federbetten, der Vergünstigung, des Morgens schlaflos oder halb schlafend im Bette zu bleiben, — vorzüglich folgende: Jede Reizung, folglich jede unnatürliche Pressung der Geschlechtstheile, nicht nur durch die besonders Ammen und Wärterinnen so gewöhnliche Berührung, um Kinder still oder ihnen ein Vergnügen zu machen, oder durch häufige nur schwache Züchtigung kleiner Kin-

der, welche mehr Reiz als Schmerz verursachen, sondern auch durch enge zusammenpressende Kleidung, namentlich zu frühe und enge Beinkleider. (M. s. darüber *Fausts* oben §. 94. *Anm.* angeführte Schrift, nebst *Salzmanns Bedenken* darüber). — Ferner: Reiz der Geschlechtsglieder durch Reiten auf Stöcken und Spielpferden, durch Schaukeln auf dem Knie, durch Herabgleiten von Treppengeländern, durch häufiges Übereinanderschlagen der Schenkel, durch anfangs zweckloses Verstecken der Hände in den Unterkleidern. — Müssiggang und Langeweile — daher Einsperren ohne bestimmte Beschäftigung. — Verletzung der Schamhaftigkeit — durch frühe Schäkereyen mit kleinen unbekleideten Kindern — häufiges Betasten — Vergünstigung nur halb bekleidet des Morgens umherzugehen — gemeinschaftliches Baden ohne Badekleider — gemeinschaftliches schamloses An- und Auskleiden heranwachsender Kinder, besonders beyder Geschlechter — schmutzige Reden, Anspielungen, Bilder — unzeitiges Bekanntmachen mit den Freuden der Wollust, ohne bestimmte Veranlassung, oder unweises und die Neugier nur reizendes Bemänteln schlüpfriger Gegenstände. — Verführende Lectüre, besonders durch reizende Darstellungen der sinnlichen Liebe, wovon die berühmtesten Werke neuerer Dichter und Dramatisten nicht frey sind. — Zu grosse Annäherung junger Leute — enges Wohnen, besonders Schlafen — wo nicht gar in einem Bett — doch dicht neben einander — ohne Aufsicht — ohne öftere Überraschung — wohl gar Verbannung in die Schlafkammern, bloss um Kinder los zu werden, ehe sie müde sind. — Vertraulichkeiten zwischen verschiednen sowohl als gleichen Geschlechtern, wobey das Geheimniss und Dunkel gesucht wird. — Überhaupt zu viel unbeachteter Umgang junger Leute bey ihren Spielen — zumal den stilleren Spielen — denn die lärmenden sind die gefahr-

loseren. — *Eigentliche Verführung* durch ältere Personen, Friseurs, männliche und weibliche Bediente, Wollüstlinge, Spafsmacher, — oder durch junge Leute, die selbstverführt oder verdorben sind, und sichs zum Geschäft machen, andre in die Geheimnisse ihrer verstohlnen Lust einzuweihn — heimliche Zusammenkünfte in der Dunkelheit, langes Verweilen an schmutzigen Orten — einsame Spatziergänge u. s. w.

103.

Verhütung durch positive Mittel.

Wenn alle diese und ihnen ähnliche Veranlassungen entfernt, oder doch sehr vermindert werden können, so ist ohnstreitig zur *Verhütung* geheimer Sünden schon sehr viel gethan. Noch mehr wird gewonnen werden, wenn man bey vielen der genannten Stücke gerade das Gegentheil befördert. Die Regeln darüber bedürfen keiner besondern Aufzählung. Man darf nur an die Stelle der im vorigen bemerkten Veranlassungen, gerade das Gegentheil setzen. Aber höchst nöthig ists bey ihrer Anwendung, dafs uns die *Weisheit* leite, ohne die der beste Wille mehr verderben als gut machen kann. Wer es seinen Zöglingen bey allen Gelegenheiten merken läfst, dafs er etwas verhüten wolle, wenn sie es dem Erzieher ansehn müssen, dafs beynah keine andre Idee in seiner Seele als Misstrauen in ihre Keuschheit ist, der erweckt nicht nur oft Gedanken und Gefühle, auf die sie sonst nicht gefallen wären, sondern ist auch in Gefahr, am ersten getäuscht zu werden. Nirgends ist indefs diese Weis-

heit nothwendiger, als bey den *eigentlichen Belehrungen* und *Warnungen* vor der Gefahr geheimer Jugendſünden, wo es zweifelhaft iſt, ob ſie der Zögling ſchon kennt.

104.

Sind Warnungen rathſam?

Soll man vor der Selbſtbefleckung warnen und belehren, um ſie zu verhüten? Dieſe Frage iſt zuförderſt von einer andern wohl zu unterſcheiden, mit welcher man ſie oft verwechſelt zu haben ſcheint: *Soll man die Jugend frühzeitig über Menſchenerzeugung belehren?* Denn man kann wohl die Gefahren, welche der Miſsbrauch der Geſchlechtstheile mehr als der Miſsbrauch aller andern, beſonders der zarteren Glieder nach ſich zieht, Kindern ins Licht ſetzen, ohne dabey ihre Beſtimmung zur *Erzeugung der Menſchen* erwehnen zu dürfen; wiefern dies rathſam ſey, gehört an einen andern Ort. Wenn aber hier bloſs von der Bekanntmachung mit dem Laſter der Selbſtſchwächung die Rede iſt, ſo kann es zwar Fälle geben, in welchen Warnungen und Belehrungen beſſer unterbleiben, aber auch viele, wo ſie das einzige Rettungsmittel ſind.

Anmerk. Hierüber folgende praktiſche Regeln. 1) Überhaupt muſs man nach dem *Geſetz der Wahrſcheinlichkeit* zu Werke gehen, d. i. den wahrſcheinlicheren Vortheil mit dem wahrſcheinlichen Nachtheil vergleichen. Fände ſich, bey der genaueſten Beobachtung jüngerer Kinder, nicht die entfernteſte Spur eines Hanges zu

dieſer Unſittlichkeit, und könnte man ganz ſicher ſeyn, entweder ihr erſtes Entſtehen zu bemerken, oder ſie vor jedem Anlaſs zu verwahren, ſo würde es beſſer ſeyn, ganz darüber zu ſchweigen, als — vielleicht durch vieles Warnen vor dem Unbekannten — Neugier und mit ihr die Sinnlichkeit rege zu machen. Dies möchte noch weit häufiger bey Mädchen als Knaben rathſam ſeyn. 2) Die Warnung und Belehrung ſelbſt, ſey nach Inhalt und Ton dem jedesmaligen Alter angemeſſen. — *Jüngeren Kindern* ſtelle man gelegentlich das Betaſten und Entblöſsen der Schamtheile, als eine *ſchmutzige Unſittlichkeit* vor, und erwecke *Ekel* und *Scham*. — Etwas *herangewachsneren* hat man Gelegenheit bey dem Unterricht in den Elementen der Anthropologie oder Naturgeſchichte des Menſchen, den durchaus kunſtvollen Bau des Körpers und ſeiner *Verletzbarkeit* bekannt zu machen, und unter den Geſetzen ſeiner vernünftigen Behandlung eben ſowohl von der Verletzung dieſer als andern Verletzungen, z. B. der Augen, zu reden, die Gründe aber aus dem feinen Bau und dem Zuſammenhang *dieſer* Glieder mit dem Ganzen herzuleiten. — Im *Jünglingsalter* kann die Belehrung vollſtändiger, und zugleich moraliſcher werden. Erſt da kann eine gewiſse *Feyerlichkeit*, welche an Kindern faſt immer verlohren iſt, in den Ton, womit man redet, gelegt werden. Mit der Darſtellung der fürchterlichen Folgen, welche ſo oft die Begleiter dieſer Laſter ſind, kann man zugleich die Vorſtellung von dem pflichtwidrigen und ſündlichen der Handlung verbinden, dadurch das Gewiſſen wach zu erhalten und junge Leute zu gewöhnen ſuchen, bey Verſuchungen, oder gewiſſen Erſcheinungen an ihrem Körper, zutrauenvoll den Rath ihres Erziehers zu ſuchen. 3) Es möchte in den wenigſten Fällen rathſam ſeyn, daſs dieſe Warnungen von Perſonen verſchiednen Geſchlechts gegeben würden. Der Hauslehrer wird daher, was *Töchter*

betrift, das Geſchäft der Mutter oder wenigſtens dem Vater überlaſſen, und nur, wenn er an jungen Mädchen bemerkt, was ſo oft Eltern mit ofnen Augen doch nicht ſehen, ſie darauf aufmerkſam machen. Im allgemeinen ſcheint das Bedürfniſs der Würkung, bey Knaben dringender als bey Mädchen zu ſeyn. Doch ſollte *Eltern* auch die von *Campe* herausgegebene *höchſtnöthige Warnung und Belehrung für junge Mädchen* (ſ. §. 101.) nicht unbekannt bleiben.

105.

Entdeckung geheimer Wolluſtſünden.

Nächſt der Verhütung des Übels, iſt es die wichtigſte Sorge zu *entdecken*, ob es vielleicht ſchon würklich da ſey. Überraſchung bey der That, und ofnes Geſtändniſs des Schuldigen, läſst ſich in ſeltnen Fällen, gegen die unzähligen des Gegentheils erwarten. Man muſs ſich daher mit den *gewöhnlichen Merkmalen* bekannt machen, jedoch äuſserſt behutſam in ſeinem Urtheil ſeyn, weil viele dieſer Merkmale trüglich ſind, und eine zu übereilte Anſchuldigung eines ſo ſchändlichen Vergehens, die ſchlimmſten Eindrücke auf unſchuldige Seelen machen, auf der andern Seite aber auch die meiſten dieſer Merkmale fehlen können, wo gleichwohl die Unſchuld verlohren iſt.

Anmerk. Bläſse des Geſichts, beſonders der Lippen, häufige und plötzliche Veränderung der Geſichtsfarbe, eingeſunkne, hohlliegende, trübe und ſcheue Augen, mit dunkeln Ringeln umzogen, Erſchlaffung der Muskeln des Geſichts, Verlegenheit beym ſcharfen Anſehn, —

häufige Ausschläge und Blüten, an Nase, Stirn und Wangen, — ekelhafter Geruch aus dem Munde, ein matter ziehender Gang, Anwandlungen von Ohnmacht beym längeren Stehen, — Zittern und schnelle Ermattung der Hände, Beben der Stimme, Erschöpfung bey jeder noch so kleinen Anstrengung — dies alles findet sich bey *vielen* Selbstbefleckern. — Aber es findet sich auch bey jungen Leuten, die unreinlich sind, — die Würmer, unreine Säfte, oder einen durch zu frühe geistige Anstrengung geschwächten Körper haben. — Charakteristisch sind ferner bey den *meisten*, — große Reizbarkeit des Charakters aus Nervenschwäche, starke Rührungen, selbst Thränen, ohne eigentlichen Anlass, Missmuth, Furchtsamkeit, Zerstreutheit der Seele, verbunden mit schnellem Zusammenfahren, Unruhe und Ängstlichkeit, Erröthen, wenn von gewissen Gegenständen die Rede ist, — in den Lehrstunden starres Ansehn des Lehrers und scheinbare Aufmerksamkeit, ohne doch zu wissen, wovon er redet, — sichtbare Würksamkeit der Phantasie beym Lesen solcher Stellen, welche die Sinnlichkeit rege machen; Erschrecken bey jeder Überraschung, Stumpfheit der Sinne und des Fassungsvermögens, besonders an gewissen Tagen, zu gewissen Stunden mehr als in andern, — Bitterkeit des Herzens, Verschlimmerung der Gemüthsart, die sich durch Neid, Missgunst, in sich gekehrtes Wesen, Heimtücke verräth. — *Gerechte Besorgniss* erregt Hang zur Einsamkeit, Gleichgültigkeit gegen erheiternde Vergnügungen und laute Spiele, scheue Blödigkeit und Zurückgezogenheit vom Umgang mit dem andern Geschlecht, häufige Absonderung mit einem oder dem andern Gespielen, langes Verweilen an dunkeln Orten, auf heimlichen Gemächern, unanständige Stellungen, Lagen und Bewegungen des Körpers, besonders der Schenkel; Verbergen der Hände in Unterkleidern oder unter Mänteln, Schlafröcken, langen

Kleidern und warmen Deckbetten, — wechſelnde unnatürliche ſtarke oder ſchwache Eſsluſt, — Aufenthalt im Bett über die Zeit des Schlafs — Trägheit und Unluſt gleich nach dem Aufſtehn. — Aufmerkſamkeit verdient endlich auch, allzu vertrauter an Leidenſchaft grenzender Umgang junger Leute *gleiches Geſchlechts*; häufiges Alleinſeyn und Abſondern von den übrigen Geſpielen.

In Abſicht dieſes letzten Puncts muſs man äuſserſt behutſam ſeyn. Die reinſten und edelſten jungen Leute von beyden Geſchlechtern, fallen oft mit eigentlicher Leidenſchaft auf den einen oder andern Geſpielen, und ihr Umgang hat in der That etwas der Geſchlechtsliebe ähnliches. Auch miſcht ſich ohnſtreitig etwas von Sinnlichkeit bey, ohne daſs ſie ſich desſen ſelbſt bewuſst ſind, und im Hintergrunde liegt — das *erſte Erwachen des Geſchlechtstriebs,* der einen Gegenſtand ſucht, aber ſich noch verirrt. — Wo ſonſt die Seele rein, und der Charakter unbeſcholten iſt, da hat man keine Gefahr zu befürchten. Auch legt ſich die Leidenſchaftlichkeit meiſtentheils bald, da ſie ſelten ſo erwiedert wird, wie ſie hofft. Verbot des Umgangs würde ſie anfachen, und durch die Erregung der Idee von unnatürlichen Sünden, die Gefahr vergröſsern. Nur wo die Familiarität und Anhänglichkeit zu irgend etwas *Unanſtändigen* verleitet, wird ſtrengere Aufſicht und Abſonderung nöthig. Dann iſt wenigſtens *ein* Theil wohl nicht mehr unſchuldig.

106.

Heilung des Uebels.

Die Heilung junger Leute, bey welchen man die unglückliche Entdeckung gemacht hat, daſs ſie ihrer bedürfen, iſt ſchwer, aber nicht unmöglich. Das meiſte hängt theils von dem Grade ab, worin ihnen das Laſter zur Gewohnheit ward, theils von der

übrigen Beſchaffenheit ihres Verſtandes und Herzens. Die Mittel ſelbſt ſind entweder *phyſiſche* oder *moraliſche*. Zunächſt würden nur die erſteren in dieſen, die letzteren in den Abſchnitt von der *moraliſchen Erziehung* gehören. Um indeſs die Materie nicht zu zerreiſsen, mögen auch die letzteren hier eine Stelle finden. Die *Weisheit*, welche der Erzieher in ihrer Vertheilung nach den höchſt verſchiednen Bedürfnisſen der Schuldigen anzuwenden hat, läſst ſich übrigens nicht durch *allgemeine Vorſchriften* lehren. Sie iſt die Sache eines *geſunden Urtheils* und einer *geübten Erfahrung*.

Anmerk. 1) Zu den *phyſiſchen Mitteln*, gehören *zuförderſt* eigentliche *Zwangsmittel*, welche die Ausübung des Laſters phyſiſch unmöglich machen ſollen, *Infibulationen*, *Feſtbinden der Hände*, beſonders des Nachts, und andre Vorrichtungen, nach dem Vorſchlag einiger Ärzte und Pädagogen in den oben angeführten Schriften. Sie würden, wo die unglückliche Gewohnheit den höchſten Grad erreicht, und der freye Wille alle Kraft verlohren hätte, vielleicht das einzige Mittel ſeyn, um nur endlich zu entwöhnen, oder den guten Willen anfangs zu unterſtützen. — Nächſtdem kann die Verhütung und Entfernung aller oben (102) beſchriebnen äuſseren Veranlasſungen viel bewürken. Dazu komme ſtärkere Bewegung, kaltes Bad, geſundere Diät, in manchen Fällen auch Arzney, worüber aber der Arzt entſcheiden muſs.

2) *Moraliſche Heilmittel* ſetzen zuförderſt voraus, daſs man mit dem Kranken über ſeinen Zuſtand offen rede. Dies hat weniger Schwürigkeiten, als manche pädagogiſche Schriftſteller zu glauben ſcheinen, wie man wenigſtens aus den weitläuftigen Anweiſungen, und den

langen Umſchweifen ſchlieſsen muſs, die ſie dazu vorſchlagen. Wo man ſehr beſtimmte Merkmale hat, und ein ſcharfer Beobachter iſt, findet ſich die Veranlasſung von ſelbſt. Es iſt nicht einmal rathſam, die Zöglinge durch langes Hin- und Herfragen zu quälen, oder ihnen dadurch Zeit zu lasſen, ſich zu verbergen. Man ſage ihnen geradezu, und ohne ſie zu verſchüchtern, daſs man Spuren habe, daſs ſie ſich unglücklich durch Miſsbrauch ihrer Schamglieder machten — daſs die Sache von gröſserer Wichtigkeit ſey, als ſie glaubten, und daſs man ſie darüber belehren wolle. Meiſtentheils wird das Geſtändniſs erfolgen. Erfolgte es auch nicht, ſo wird doch die Belehrung ſelbſt fruchten können. Je natürlicher, ruhiger und ſanfter man ſpricht, deſto ofner wird man meiſtentheils den Jüngling finden.

3) Die *auf Heilung abzweckende Belehrung ſelbſt* beſtehe

a) aus der *lebendigen Darſtellung der Folgen des Laſters.* Wo es verſtanden wird, leite man ſie phyſiologiſch aus der Natur der Handlung, und ihrem Zuſammenhang mit dem ganzen Nervenſyſtem her. — Bey der Darſtellung hüte man ſich vor Uebertreibungen — wofür ſich ſelbſt viele Schriftſteller, über die Materie nicht genug gehütet haben. — Die mögliche Gefahr, bey dem unaufhaltſamen Fortſchritt des Laſters, läſst ſich immer lebhaft genug darſtellen. Manche Folgen muſs der Schuldige ſchon früh aus Erfahrung kennen. Dieſe überzeugen ihn ſtärker, als die künftigen. Doch dürfen auch *letztere* nicht übergangen werden. Die angeführten Schriftſteller liefern dem Erzieher reichen Stoff an *Beyſpielen*, um die fürchterlichſten Zerſtörungen, welche das Laſter bey einzelnen angerichtet, ins Licht zu ſetzen. — Die Vorſtellung von der *künftigen Untüchtigkeit zum Eheſtande* — wenn ſie auch allgemein wahr wäre — würkt gerade bey dieſen Subjecten am wenigſten. Gefahr *frühes Todes* noch ungleich ſtärker. *Wurklicher Anblick* ſchwer büſsender Selbſtbeflecker in Krankenhäuſern, vielleicht am ſtärkſten. — *Oeſts* Schrift kann ohne Bedenken in die Hände gegeben werden.

b) *Versuche auf den Willen zu würken.* — Bey *kleineren Kindern*, wo es mehr ungezogne Angewohnheit ist, dürfte *körperliche Strafe* am schnellesten würken. — Bey *Heranwachsenden* ist sie ganz zweckwidrig, oft sehr schädlich, weil die Verheimlichung dieser Sünde leichter als jeder anderen ist. — Mehr würkt Abscheu vor der Schändlichkeit und Verächtlichkeit, der sie sich aussetzen — und die Besorgniss, man lese auf ihrem Gesicht, was sie thun. Schon diese Scham ist viel werth. Zu ihr gesellt sich bald das Gefühl des tiefen Elends, das man sich zuzieht. — In *reiferen Jahren* würkt der Kummer im Auge des Erziehers, — der Gram auf dem Gesicht der Eltern über den Selbstzerstörer — die Vergegenwärtigung des *Allsehenden* und seines heiligen Gesetzes, — der künftigen Rechenschaft. — Dazu komme

c) *Unterstützung des Reuigen und zur Besserung Entschlossnen.* — Sein Zutrauen muss nur vor allen Dingen erhalten werden, damit er auch seinen *Rückfall* nicht verschweige. — Der Rath bestehe nicht bloss in Ermahnen, Rühren, sondern in *vernünftiger Anleitung*, was er selbst zu thun, was zu vermeiden habe — in Empfehlung lehrreicher Lecture, wenn er sie fassen kann — in verschaftem Umgang mit reinen Gespielen — auch besonders mit *tugendhaften* Personen des andern Geschlechts — in Gewöhnung an fleissiges Andenken an Gott, besonders bey dem Anfang und Schluss der Tage, woran man täglich, wenigstens oft, am Morgen und Abend erinnern kann.

Zum Schluss der ganzen Materie hier noch folgende Erfahrungen, welche der Herausgeber zu sammlen Gelegenheit gehabt.

Die wenigsten jungen Leute männlichen Geschlechts — über das andre hab' ich weniger Beobachtungen machen können — bleiben ganz frey von der unnatürlichen Reizung der Geschlechtsglieder. Sehr viele lehrt es blosser Zufall — die übrigen, entweder *Beyspiel* oder *absichtliche Verführung.* — Aeusserst wenig Eltern kennen ihre Kinder von dieser Seite. Sie glauben, nur die *Schulen* verdürben sie; aber die meisten kommen *verdorben* auf die Schulen, so oft sie auch die Eltern

für unverdorben ausgeben. Aber man kann ihnen auf guten Erziehungsanstalten oft besser beykommen, und sie schärfer beobachten, als in der häuslichen Erziehung. — Nichts verführt häufiger als Langeweile; nichts bewahrt sichrer als stete Beschäftigung. — *Jünglinge* sind weit leichter als *Knaben* von 5 — 13 Jahren zu heilen. Jene hören die Vernunft. Diese folgen dem Triebe, und begreifen die Warnung nicht. — Ich fand nicht leicht Schwürigkeit, *Jünglinge* zu ofnen Geständnissen zu bringen. Bey Knaben weit mehr. — Auch Jünglinge von sehr lebhaftem moralischen und selbst religiösem Gefühl, können oft und tief fallen. Aber wo beydes fehlt, ist dennoch die Gefahr noch grösser; weil nichts sie warnt, nichts sie schreckt, als höchstens physische Uebel, die sich oft spät einstellen. Auch pflegt bey jenen das Laster weniger auf Verderbniss des Charakters zu würken. Dagegen kann zu viel Cultur des Gefühls, und besonders der Phantasie, sie auch dazu geneigter machen. — Warnungen, die von verständigen *Mitschülern* ausgingen, waren meistentheils würksamer, als die Vorstellungen der Vorgesetzten. Junge Leute glauben sich unter einander oft mehr, als denen, die sie immer moralisiren hören. — Jünglinge, bey denen die Natur erwacht, leiden oft sehr an *unwillkührlichen Entledigungen*, werden krank und missmüthig, und scheinen ohne ihre Schuld verdächtig, weil sie sich davon zu reden schämen. Man versäume ja nicht sie zu belehren und zum Arzt zu schicken.

107.

Verhalten des Erziehers bey würklichen Krankheiten oder Verletzungen.

Da sich übrigens das Geschäft des Erziehers in Absicht des *physischen*, auf *Erhaltung*, *Stärkung* und *Ausbildung* der Kräfte, und Verhütung des Gegentheils einschränkt, und die Heilung der natürlichen, oder nach

und nach entſtandnen Übel und Gebrechen, der Beruf des Arztes iſt, ſo muſs er auch nicht über dieſe Grenze gehen, ob er wohl ſehr oft mit dem Arzt gemeinſchaftliche Sache machen und von ihm Unterſtützung erwarten darf, wenn er ſelbſt manchen moraliſchen Zweck erreichen will. Indeſs kann es doch immer ſehr nützlich ſeyn, wenn Eltern und erziehende Lehrer, wenigſtens die allgemeineren Grundſätze der Heilkunde, und diejenigen Mittel und Behandlungsarten kennen, welche bey *gewöhnlichen Fällen* die ſicherſten ſind; und beſonders eine deutliche Vorſtellung von dem haben, was man, ohne ſofort Arzt und Wundarzt zu Hülfe zu rufen, ohne alle Gefahr, ja vielleicht ſichrer der Natur überlaſſen kann. Schon dieſe Kenntniſs würde dahin führen, den Gebrauch der Arzneyen ſo ſparſam als möglich ſeyn zu laſſen, indeſs andre gutmeinende aber übel unterrichtete oder vorurtheilsvolle Eltern, beynah die ganze phyſiſche Erziehung darein ſetzen, die Kinder fleiſsig einnehmen zu laſſen und die leichteſten Verletzungen durch Salben und Pflaſter — ſchlimmer zu machen.

Anmerk. In dieſer Hinſicht wäre eine recht zweckmäſsige *Volksarzneykunde* auf Akademien allerdings wünſchenswerth. *Unzers*, *Zückerts*, *Tiſſots*, *Junkers* und anderer Ärzte mehr populäre Schriften können ſie indeſs erſetzen.

Zweyter Theil.

Von der Bildung der Seele.

Erſtes Kapitel.

Von der Bildung des Erkenntniſsvermögens oder intellectuelle Erziehung.

108.

Vorerinnerung.

Der letzte und edelſte Zweck aller Erziehung, bezieht ſich überhaupt auf den *vernünftigen Theil unſrer Natur*, oder die *Vollkommenheit der Seele.* Er wird erreicht ſeyn, wenn dieſe durch eine *harmoniſche Ausbildung ihrer ſämmtlichen Kräfte, zur freyen Würkſamkeit der Vernunft, unter dem beſtändigen Einfluſs reiner Sittlichkeit*, möglichſt befördert iſt. (75. 76.) Was die Philoſophie, Moral, Religion, bey dem erwachsnen Menſchen zu befördern oder zu erhalten ſucht, thut die *Erziehung* in den Jahren der Unmündigkeit. Soll ſie darin glücklich ſeyn, ſo muſs ſie von richtigen Vorſtellungen über die Natur und die Geſetze der einzelnen Kräfte, welche wir in der menſchlichen Seele antreffen, ausgehn, und auf eine dieſen Geſetzen entſprechende Art ihr Werk beginnen. Der Grund dieſer Kräfte liegt, wie oben bemerkt iſt, in einem *dreyfachen Haupt-*

vermögen, wonach wir *Erkennen*, *Fühlen*, *Begehren* oder *Verabscheuen.* Dies sind auch die drey Gesichtspuncte der folgenden Abhandlung.

109.

Allgemeinste Regel für die Bildung des Erkenntnifsvermögens.

Die *allgemeinste Regel* bey der Bildung des Erkenntnifsvermögens ist, *den Gang der Natur genau zu beachten und ihm in allen Stücken treu zu bleiben.* So wie die Natur ihr Kind aus dem Zustande der Bewufstlosigkeit, nach und nach in den Zustand des Bewufstseyns und deutlicher Ideen hinüberführt, so mufs auch die Kunst handeln. Sie kann nur die *natürliche Entwicklung* der Seelenkräfte, zum vollen Gebrauch der Vernunft *befördern*, aber nicht *anders einrichten.* Sie kann die Zahl und Deutlichkeit der einzelnen Vorstellungen schneller vermehren; aber sie kann sie auf keinen andern Wegen, nach keinen andern Gesetzen der Seele zuführen, als denen, welche ihre ursprüngliche Einrichtung mit sich bringt. Wer daher auch hier die Stufenfolge der Erkenntnifskräfte, und wie eine aus der andern hervorgeht, eine die andre unterstützt, am besten *psychologisch* kennt, der wird sie auch *pädagogisch* am glücklichsten ausbilden.

Anmerk. Für den *praktischen* Erzieher, werden fürs erste zu diesem Zweck die *empirischen Psychologien*, besonders von *Irwing*, *Tiedeman*, *Ewald*, *Moritz*, *Jacob*, *Hofbauer*, brauchbarer seyn, als die tiefen

fpeculativen Werke, über die *Theorie des Erkenntnifs-vermögens* von *Locke*, *Hume*, *Helvetius*, *Tetens*, *Kant*, *Reinhold* und *Schmid*; welche wenigftens mehr Befchäftigung mit fpeculativer Philofophie vorausfetzen, als billig wäre von jedem Erzieher zu fordern.

101.

Nicht blofs durch Unterricht wird der Verftand gebildet.

Man hat fich hiebey gleich anfangs vor dem fo gemeinen Vorurtheil zu hüten, als ob keine intellectuelle oder Verftandesbildung, ohne eigentlichen Unterricht gedenkbar wäre, folglich, wer etwas *dazu* beytragen wolle, im buchftäblichen Verftande *lehren* müfse. *) Dies Vorurtheil, hat aufser der auch daraus entftandnen Verwechslung der Begriffe von *Vielwisfen*, *Gelehrtfeyn* und *Verftändigfeyn*, unter andern auch die üble Folge gehabt, Kinder, die kaum vernehmlich fprechen konnten, den *Schulen* oder eignen *Lehrern* zu übergeben; diefe aber veranlafst, weil doch nun einmal die Zeit ausgefüllt feyn follte, eine Menge von Gegenftänden in das Materielle des Unterrichts aufzunehmen, die auch nicht in dem mindeften Verhältnisfe zu dem Fasfungsvermögen der Kinder ftanden, z. B. *überfinnliche Lehrfätze*, ehe auch nur von den gemeinften finnlichen Gegenftänden deutliche Vorftellungen erzeugt waren. Unterricht im *gewöhnlichen* Sinn, ift fogar in den früheften Jahren gerade das alleruntauglichfte Mittel, das Er-

kenntniſsvermögen der Kinder zu wecken, und hat eine unglückliche *Frühreife* zur Folge, die nicht ſelten durch nachmaliges *Zurückbleiben* beſtraft wird. [2]) Aber in einem andern Sinn kann man freylich alles für ſie in *Unterricht* verwandeln, ohne daſs ſie den Zweck bemerken, welchen man ſich bey ſolchen Veranſtaltungen vorſetzt. Dies wird durch den folgenden Verſuch, den Stufengang der Verſtandesbildung anzudeuten, einleuchtender werden. Er kann ſich beynah nur auf die allgemeineren Regeln einſchränken, welche der praktiſche Erzieher in ſeiner Erfahrung, nach der Verſchiedenheit der Zöglinge, mit andern, noch mehr ins Einzelne gehenden Bemerkungen leicht vermehren wird. [3])

Anmerk. 1) M. ſ. in *Heuſingers Beyträgen zur Berichtigung einiger Begriffe über Erziehungskunſt* die Abhandlung *über den Unterſchied zwiſchen Unterricht und Erziehung*, S. 67. wo jedoch der Begrif *Unterricht* zu eng begrenzt wird.

2) Hierüber kann *Campens* Abhandlung *über das ſchädliche Viel zu Frühwiſſen der Kinder verglichen werden. Reviſ. Werk* III. Th.

3) Was ſchon in den allererſten Jahren des Lebens, ſowohl für das intellectuelle als moraliſche geſchehen könne, hat ebenfalls *Campe*, beſonders zur Belehrung der Mütter, vortreflich dargeſtellt in der Abhandlung: *über die früheſte Bildung junger Kinderſeelen*, *Reviſ. Werk*, II. Theil. Wohl dem Erzieher, dem ſo von den Müttern vorgearbeitet iſt!

III.

Erste Aeusserung des Erkenntnissvermögens. Sinnlichkeit.

Das Erkenntnisvermögen äussert sich zuerst durch die *Sinnlichkeit.* Aus ihr entstehen Vorstellungen in der Seele der Kinder, welche nicht von andern Vorstellungen, sondern unmittelbar durch Gegenstände, die auf die Seele würken, und von der Seele *empfunden* werden, hervorgebracht sind. Diese *Empfindung* erzeugt eine *sinnliche Vorstellung* (*Anschauung*). Die frühesten Eindrücke dieser Art, oder die *ersten Empfindungen*, empfängt das Kind durch die *äusseren Sinnenwerkzeuge*, auf welche die *äusseren Gegenstände* würken, und deren man bekanntlich *fünf* unterscheidet. Wem eins derselben fehlt, oder unfähig ist, Eindrücke aufzunehmen, der entbehrt auch die ganze Reihe der nur dadurch möglichen Empfindungen. Er kann keinen *Sinn* dafür haben, weil ihm das *Werkzeug* des *Sinnes* fehlt. Je vollkommner aber diese Werkzeuge sind, desto vollkommner werden auch die Empfindungen seyn, und je mehr Gegenstände also vor die äusseren Sinne gebracht werden, desto mehr wird sich auch die Anzahl der sinnlichen Vorstellungen vermehren. Das Kind wird also schon von dieser Seite an *anschaulicher* Erkenntnis — welche so viel Vorzüge vor der bloss *symbolischen* durch *Worte* oder andre Zeichen hat — gewinnen.

112.

Beförderung der Vollkommenheit der Sinnenwerkzeuge.

Hieraus folgt als *erſtes* Geſchäft des Erziehers, für die *Vollkommenheit der Sinnenwerkzeuge* zu ſorgen. Dieſes geſchieht *theils* durch Erhaltung ihrer natürlichen Vollkommenheit, *theils* durch Erhöhung derſelben. Jenes erreicht man *negativ* durch Verhütung alles desſen, was die Sinnenwerkzeuge verwöhnen, verderben oder abſtumpfen könnte — *poſitiv* durch jede Übung, welche ſie ſtärken, ſchärfen und dadurch im hohen Grade vervollkommnen kann. Dies gehört gewisſermaſsen ſchon zur *phyſiſchen Erziehung.* Aber es iſt vorzüglich wichtig für Seelenbildung, weil bey derſelben ſo unglaublich viel von der Vollkommenheit ihres Organs abhängt, und die ſo gemeine Abweſenheit deutlicher, beſtimmter und anſchaulicher Vorſtellungen, auch ſelbſt von ſinnlichen Dingen, allein ihren Grund in der Vernachläsſigung jener Regel hat. [1]) Da aber die Vorſtellungen, welche wir durch die Sinne empfangen, nicht alle einen gleichen Grad von Wichtigkeit haben; da namentlich der *Geſchmack* und der *Geruch* die wenigſten, das *Gefühl* ſchon eine gröſsere, das *Gehör* und *Geſicht* aber bey weiten die meiſte Beziehung auf die Ausbildung der Seelenfähigkeiten hat, ſo werden zwar jene gröberen Sinne nicht ganz zu vernachläsſigen, jedoch *Geſicht, Gehör* und *Gefühl* ganz vorzüglich zu üben ſeyn. [2])

Anmerk. 1) Wie unendlich mannichfaltig und wie grofs ist das Heer von Empfindungen und Ideen, welche der Seele nur allein durch das Geficht zuftrömt. Und wie viel verlieren wir an Geiftesnahrung, wenn diefer Canal verftopft oder verengt ift.

Man bedenke, wie viel Wahrnehmungen und Beobachtungen, und welcher Reichthum von Empfindungen und Betrachtungen uns entzogen werden, wenn wir ein fchwaches, blödes oder zu kurzes Geficht haben. Die Bilder, welche die Seele von den Gegenftänden etwa noch erhält, find matt, unvollftändig, verworren, verkehrt. — Sind nicht für den, desfen Augen nicht weit tragen, die herrlichften, reizendften Ausfichten, ganz verborgene, nie empfundene Schönheiten der Natur, und ift er nicht aller der füfsen, grofsen, erhabenen, mannichfaltigen Empfindungen, welche fie bey einem Menfchen von natürlichem Gefühl erwecken, ganz beraubt? *Stuve.*

2) Hierüber noch einige fpeciellere Bemerkungen:

a) *Geficht*, *Gehör* und *Gefühl*, werden durch die Verhütung jeder Verwahrlofung, fowohl der unmittelbaren, als der mittelbaren *erhalten*. Aber *ausgebildet* und *gefchärft* werden diefe Sinne durch Uebungen und die dadurch bewürkte Verfeinerung des inneren Empfindungsvermögens. Durch fie werden fie erft dahin gebracht, dafs die Seele über ihre Empfindungen, welche fie ihr zuführen, richtige Urtheile fällen kann.

b) Einige diefer Uebungen erfolgen von felbft, ohne dafs die *Kunft* hinzutreten darf. Das Kind, das anfangs weder recht fehen, noch hören, noch fühlen kann; noch keine Verhältnisfe von Nähe und Ferne zu unterfcheiden vermag, lernt dies nach und nach von felbft.

c) Aber wie unvollkommen bleibt gleichwohl der Gebrauch der Sinne bey den meiften Menfchen! Wie ganz anders würde dies feyn, wenn man fie zeitig gewöhnte, alle Eindrücke auf ihre Sinne mit Aufmerkfamkeit wahrzunehmen, und rein aufzufasfen. Es mufs einen grofsen Unterfchied machen, ob man dem

Auge der Kinder frühzeitig viele Gegenstände vorhält, und sie genau ansehen läſst, sie nähert, sie entfernt, ihre Stellung ändert, sie bewegt, sie von allen Seiten zeigt, oder ob man das Kind in eine enge Kinderstube einschlieſst, und mit lauter einförmigen Gegenständen umgiebt; ob man es gewöhnt, oft in der Ferne etwas zu entdecken; Versuche macht und Wetteifer veranlaſst, wer von mehreren am schärfsten sehen, am genauesten Längen, Höhen, Breiten, Tiefen schätzen, am sichersten gegebne Linien, Flächen eintheilen, feine Schattirungen unterscheiden, an sehr ähnlichen Dingen kleine fast unmerkliche Unterschiede und Merkzeichen auffinden könne; oder ob man es ihm erlaubt sich zu verwöhnen, und immer mit dem Auge dicht auf den Gegenständen (Büchern, Bildern) zu liegen.

d) Das *Ohr* lernt durch ähnliche Uebungen, die Töne und was sie hervorbringt, wie nah oder fern der Gegenstand ist, und selbst in dem ähnlichen das Mannichfaltige, schärfer bemerken. Auch ohne von dem Gesicht unterstützt zu seyn, wird es durch Uebung unterscheiden lernen, von welcher Art, Gestalt, Nähe oder Ferne das sey, wodurch ein Laut hervorgebracht wird.

e) Das *Gefühl* verfeinert sich unglaublich, wenn man es nur übt, und ihm zu dem Ende oft die Hülfe des *Auges* oder des *Ohrs* entzieht. Besonders lassen sich die *Fingerspitzen* in einem hohen Grade zur Feinheit des Gefühls gewöhnen. Was vermag nicht durch sie der Blindgebohrne? Wenn man daher öfter Versuche anstellte, junge Leute mit verbundnen Augen die mannichfaltigsten Gegenstände unterscheiden, und selbst die feinsten Unterschiede, z. B. an Münzen, Baum- und Blumenblättern, Holz und Stein, und was es nur sonst für Gegenstände geben mag, bemerken zu lassen, so würde man in kurzer Zeit gewahr werden, in welchem Grade auch dieser Sinn perfectibel sey.

f) Aehnliche Erfahrungen lassen sich allerdings auch bey dem Sinn des *Geschmacks* und des *Geruchs* machen, und sie sind wenigstens nicht ganz zu vernachläsſigen. Bey Beurtheilung mancher Dinge, wo Auge, Ohr und Gefühl nichts entscheidet, entscheidet doch Geschmack und Geruch.

113.

Stufengang der Sinnenübungen.

Es versteht sich dabey von selbst, dass Übungen dieser Art, wodurch man seinen Zöglingen zur anschaulichen Erkenntniss sinnlicher Gegenstände verhilft, nach den Jahren modificirt werden müssen. Es ist in den frühern Jahren schon viel für die Seelenbildung gewonnen, wenn nur für eine gehörige Anzahl und Mannichfaltigkeit der Objecte gesorgt und die Aufmerksamkeit angeregt wird; in welcher Hinsicht es ein grosser Gewinn ist, wenn die ersten Wärterinnen der Kinder die Gabe haben, mit Kindern durch stetes Hinweisen auf würkliche Gegenstände, die sie hören, sehen, fühlen, in einer beständigen äusseren und inneren Thätigkeit zu erhalten, was im Ganzen noch besser, als zu vieles oft sehr unverständiges Vorsprechen ist. Jene öfnet ihnen die Sinne, macht sie wissbegierig, aufmerksam und strebsam nach Verdeutlichung ihrer Ideen; da hingegen bey stummen, trägen, bequemen Wärterinnen und Müttern, die auf nichts sinnen, als Kinder still und ruhig zu machen, die Sinne sowohl als die Seelenkräfte in einem langen Schlummer bleiben, und eine gewisse Gleichgültigkeit gegen alles, was sie umgiebt, zur Gewohnheit wird. In den reiferen Jahren können die künstlichen Sinnenübungen hinzukommen, die um so leichter anzuwenden sind, weil sich die meisten zugleich in Spiele und Belustigungen der Jugend verwandeln lassen.

Anmerk. Über die Materie von den *Sinnenübungen* mit Hinsicht auf Pädagogik, findet man das Beste in *Rousseaus Emil*, S. 641 — 687 der *Cramerschen Uebers.* im *Rev. W.* Th. XIII.; und *Gutsmuths* Gymnastik 18ten Abschn. *von Uebung der Sinne*, S. 541. wo auch Anleitung gegeben wird, wie sie der Erzieher auf sehr mannichfaltige Art veranstalten könne. Ähnliche Vorschläge thut *Villaume* im *Rev. W.* Th. VIII. Theoretisch handeln von der Ausbildung, welcher die Sinne fähig sind, *Verdier sur la Perfectibilité de l'homme* und *Tetens über die Perfectibilität der menschlichen Natur* in dem oben (74) angeführten Werk.

114.

Verschaffung eines gehörigen Vorraths von Gegenständen für die anschauliche Erkenntniss.

Auch dann befördert die Erziehung die sinnlich anschauende Erkenntniss, wenn sie darauf denkt, den *Vorrath der Gegenstände*, welche auf die Sinne würken, möglichst zu vermehren; jedoch nur nach und nach, damit das Kind nicht überhäuft und die Aufmerksamkeit von einem aufs andre gezogen werde. (121) Schon die uns überall umgebenden Dinge, geben Anlass genug an die Hand, um die Sinne zu beschäftigen. Mehrere sind geschickt, vor jedes Sinnenwerkzeug gebracht zu werden. Die *Natur* bietet einen unermesslichen Vorrath an. Man bringe seine Zöglinge ihren Schätzen so nahe man kann; nicht durch unzähliche *Namen*, die man in ihr Gedächtniss prägt, sondern durch das Anschaun ihrer Producte, durch ihre Zergliederung, durch die Vergleichung ihrer

kleinſten Merkmale. Man führe ſie, wo man nur Gelegenheit hat, in Naturalienſammlungen und muntre den Wunſch auf, ſich ſelbſt dergleichen im kleinen anzulegen. Nicht weniger Gelegenheit zur anſchaulichen Erkenntniſs, geben die *Werkſtätte* der *Handwerker* und *Künſtler*. In ihnen erworbene *technologiſche Kenntniſſe* ſind bey weiten mehr werth, als Tauſende von *Wörtern* in fremden Sprachen, die den Verſtand unbeſchäftigt laſſen, und wonach man doch noch ſo oft das ganze Wiſſen der Kinder ſchätzt. Geſetzt es wäre auch nicht für jeden Menſchen intereſſant, die unzähligen Arten menſchlicher Beſchäftigungen, welche gerade durch ihre Verſchiedenheit die Bande der Geſellſchaft knüpfen, näher kennen zu lernen; es brächte auch keinen Nutzen, über ſo viele Dinge und Bedürfniſſe des gemeinen Lebens, mit Sachkenntniſs ſprechen, ſich beſtimmt darüber ausdrücken und dem Künſtler in ſeiner Sprache verſtändlich machen zu können, ſo würde ſchon der *formale Nutzen*, eine den Jahren der Kinder angemeſſne Übung ihres Beobachtungsgeiſtes — unendlich viel werth ſeyn.

115.

Modelle und Bilder als Hülfsmittel der anſchauenden Erkenntniſs.

Kann man die Gegenſtände nicht ſelbſt anſchauen laſſen, ſo helfe man durch *Modelle*, und wo auch dies nicht möglich iſt, durch *Bilder* nach. Man tadelt

mit groſsem Recht den *zu frühen* Gebrauch der Bilder. Sie mindern die Aufmerkſamkeit der Kinder auf die *würkliche Natur;* dabey ſind viele Bilder, die man kleinen Kindern giebt, elend, und erwecken ganz *unrichtige Vorſtellungen*, die mit Mühe wieder verdrängt werden müſsen; oder ſie führen ihnen eine Menge von Ideen zu, die ihnen noch völlig unbrauchbar ſind. Kinder flattern über ſie hin und lernen wenig dabey, zumahl wenn man ſie damit überhäuft. Erſt wenn ſie recht eigentlich geübt ſind, Bilder beurtheilen zu können, wenn die Vorſtellungen ihnen bekannter Gegenſtände auf einem Bilde, ſie gewöhnt hat, ſich etwas unter dem verjüngten Maaſsſtabe zu denken und Verhältniſse zu beurtheilen, wenn eine Auswahl der Bilder getroffen werden kann, und ſie belehrt werden, ſie *mit Bedacht* anzuſchauen. Erſt dann kann ihr Gebrauch von weſentlichem Nutzen zur Beförderung einer ſinnlich anſchaulichen Erkenntniſs ſeyn. Bis dahin ſind ſie entbehrliche Spielwerke, da ja die Natur ſchon des Stoffes zur Betrachtung ſo viel darbietet, wenn nur Kinder nicht verwöhnt ſind, zu ſchnell von einem Gegenſtande zum andern hinüber zu eilen.

Anmerk. 1) Das *Catellſche Waarenlager in Berlin*, enthält für Kinder wohlhabender Eltern einen Schatz vortreflicher *Modelle*, die ungleich nützlicher als die gewöhnlichen Weihnachtsſpielereyen wären. Man hat davon einen Catalog, der die Wahl läſst, unter dem Titel: *Mathematiſches und phyſikaliſches Kunſtkabinet, dem Unterricht und der Beluſtigung der Jugend gewid-*

met. Mit vielen Figuren und Kupfertafeln. — *Nebst einer zweckmäſsigen Beschreibung der Stärke und Anzeige der Preise, für welche sie bey J. T. Catell zu bekommen sind.* Berlin, I. Heft 1790. II. Heft 1793. (22 gr.)

2) An alles das haben die wenigsten, die Bilderbücher, Bilderakademien u. s. w. für Kinder herausgaben, gedacht. Für kleinere Kinder müſste billig auf jedem Blatt nur ein Object seyn. Selbst manche *Basedowsche* Kupfer sind von dieser Seite fehlerhaft. Aber was soll man erst zu der *Nürrenbergischen Bilderakademie* sagen, wo auf einer Tafel oft mehr als zwanzig der heterogensten Gegenstände zu sehen sind? Schon weit zweckmäſsiger sind *Voits Unterhaltungen für junge Leute aus der Naturgeschichte*, 3 Theile. (5 Rthlr. 8 gr. und illuminirt 8 Rthlr. 8 gr.) *Desselben Schule des Vergnügens für kleine Kinder.* (20 gr. illuminirt 1 Rthlr. 16 gr.) Desgleichen das *Bertuchsche Bilderbuch*, 25 Hefte. (jeder 8 gr. illum. 16 gr.) und die *neue Bildergallerie für Söhne und Töchter aus dem Reich der Natur, Kunst und Sitten.* Berlin 1796. 1 — 3 Th. (2 Rthlr. illum. 3 Rthlr. 12 gr.) — Über den Gebrauch der Bilder s. m. *Stuve* im *Rev. W.* X. Th. S. 260.

116.

Cultur des inneren Sinnes.

Genug von der Cultur der äuſseren Sinnlichkeit! Der *innere Sinn* besteht in dem Vermögen, sich Veränderungen und Umstände als die *seinigen* vorzustellen, oder sich *seiner Ideen*, *Gefühle*, *Begierden* und *Leidenschaften* bewuſst zu werden. Dies Vermögen entwickelt sich später in den Kindern, als das Bewuſstseyn äuſserer Eindrücke und Veränderungen. Kinder sind noch nicht fähig, den Blick gleichsam in sich selbst zu kehren; ja die Erfahrung lehrt, daſs viele

erwachsne Menschen sich nie bis zu einem *deutlichen Bewuſstseyn* ihrer inneren Zustände erheben. Gleichwohl ist es äuſserst wichtig für die intellectuelle Ausbildung, daſs auch diese Art von *anschauender Erkenntniſs* frühzeitig geweckt und gefördert werde. Man erwartet sonst vergebens, daſs junge Leute Sinn für die geistigen Zustände andrer Menschen haben, wenn sie ihre eigne nicht wahrnehmen; man versucht umsonst, sie zu einer gewissen Selbsterkenntniſs zu bringen, wenn sie nie auf sich merken lernten. Man darf gar nicht darauf rechnen, daſs ihnen die Freuden, welche das Anschauen des Wahren, Schönen und Guten erweckt, je bekannt werden, wenn sie in ihrer eignen Empfindung nichts finden, was dem allen entspricht. Bey *jüngeren Kindern* kann man indeſs noch nicht viel mehr thun, als sie bey gewissen Gelegenheiten auf ihr *inneres Selbst* führen, sie erinnern, wie sie da empfunden, was in ihnen vorgegangen, wie sie mit sich gekämpft, wie sie nach etwas verlangt, es gehoft, erwartet, sich gefürchtet; wie ihnen vor, bey, nach einer guten oder bösen Handlung zu Muth gewesen, was sie geträumt, woher wohl der Traum entstanden; was sie sich eingebildet, wie die Einbildung von der Würklichkeit verschieden gewesen. Wer ein wenig in Kinderseelen Bescheid weiſs, — wozu wieder der Rückblick in seine eignen Kinderjahre so viel beyträgt (18. Anm. 1.) — wird ihnen hier ihre innereren Zustände und Gefühle so genau beschrei-

ben können, dafs fie glauben, er habe in ihr Inneres geblickt. Aber eben dadurch werden fie lernen, fich felbft, fey es auch anfangs noch fo unvollkommen, zu befchauen; mit fich felbft bekannt zu werden. Es ift ein unausfprechliches Verdienft, ihnen früh zu diefer wichtigften aller Bekanntfchaften zu verhelfen. Was man durch Unterricht in reiferen Jahren hiezu beytragen könne, wird an andern Orten diefer Schrift gezeigt werden.

Anmerk. Vortrefliche zu §. 112 — 116. gehörige Bemerkungen, findet man in *Lieberkühns Verfuch über die anfchauende Erkenntnifs. Ein Beytrag zur Theorie des Unterrichts.* Züllichau 1782. (14 gr.) und in *Stuve Abhandlung, über die Nothwendigkeit Kindern frühzeitig zu anfchauender und lebendiger Erkenntnifs zu verhelfen, und über die Art wie man es anzufangen hat. Rev. Werk,* X. Th. S. 161.

117.

Erweckung und Beförderung der Aufmerkfamkeit.

Wenn die unzähligen Bilder und Eindrücke, welche dem Geifte der Kinder von allen Seiten durch die Sinne zuftrömen, und felbft die Gegenftände des inneren Sinnes, die geiftigen Veränderungen und Gefühle, nicht blofs leidentlich aufgenommen werden, fondern die Entwicklung und Vervollkommnung der inneren Natur befördern follen, fo mufs eine Thätigkeit des Geiftes hinzukommen, wodurch jene Veränderungen zu Vorftellungen werden, und welche man die *Wahr-*

nehmung nennt. Verbindet ſich damit das Beſtreben, ſich dieſer Vorſtellungen deutlich bewuſst zu werden, ſo entſteht die *Aufmerkſamkeit.* Sie iſt gewiſſermaſsen die Seele alles Denkens. Ohne ſie helfen alle Gelegenheiten, jungen Leuten viel Ideen zuzuführen, hilft alles Lehren und Unterrichten nichts. Sie haben Augen, Ohren, Gefühle, aber ſie ſehen nichts, hören nichts, nehmen nichts wahr. Denn ſie *merken* auf nichts. Ihre Seele iſt entweder in einem beſtändigen Schlummer, oder in einer ewigen Zerſtreuung. Kein Gegenſtand hält ſie feſt. Sie bekommen daher auch von keinem Gegenſtand eine anſchauende Erkenntniſs. Ein ſehr wichtiger Theil der intellectuellen Erziehung, wird daher das Beſtreben ſeyn, Kinder und junge Leute zur *Aufmerkſamkeit* zu gewöhnen; ein Geſchäft, mit welchem man billig, wenn der eigentliche Unterricht anfängt, ſchon ſehr weit gekommen ſeyn ſollte, aber woran gewöhnlich in der früheren Erziehung noch gar nicht gedacht und dadurch das Unterrichten unglaublich erſchwert wird.

Anmerk. Der Erzieher findet dieſe Arbeit nicht bey einem Zögling ſo leicht als bey dem andern. Einige haben einen hohen Grad natürlicher Geiſtesthätigkeit, welche ſich, ſelbſt bey kleinen Kindern ſchon, ſogar *phyſiognomiſch* ausdruckt. Sie ſehen, ſie hören, ſie greifen nach allem; indeſs bey andern ſich nicht die geringſte Spur von Neugierde regt. Noch andren fehlt es zwar nicht an Regſamkeit des Geiſtes, man bemerkt ſie vielmehr in einem vorzüglichen Grade. Aber ſie iſt ſo wenig geordnet, ſchweift daher unaufhörlich umher,

dauert bey keinem Gegenſtande aus, daſs dies Übermaaſs beynah eben ſo viel ſchadet als jener Mangel, nur mit dem Unterſchiede, daſs es leichter iſt vorhandne Kräfte einſchränken, als fehlende erſetzen. Bringen es junge Leute, von einer ſolchen ausgezeichneten Thätigkeit, die gemeiniglich mit einer natürlichen Lebhaftigkeit des Temperaments verbunden iſt, gleich nie bis zu dem Grade *ausdaurender Aufmerkſamkeit*, der ſich bey einem gewiſſen Mittelmaaſs der Kräfte hoffen läſst, ſo kann doch auch bey ihnen durch Übung viel gewonnen werden.

117.

Praktiſche Regeln zur Uebung der Aufmerkſamkeit.

Als *Uebungsmittel* verdienen folgende empfohlen zu werden, deren Gründe auf pſychologiſchen Bemerkungen beruhen. 1) Man gebe der Seele keine andren Objecte der Aufmerkſamkeit, als die dem Alter und dem Grade ihrer Ausbildung gemäſs ſind. Sie müſſen daher in den früheren Jahren bloſs ſinnlich ſeyn, weil nur ſinnliche Gegenſtände einen Reiz haben und gefaſst werden können. Je geübter dann die Sinne ſind, je mehr Empfindlichkeit die Organe haben, je ſtärker die äuſseren Gegenſtände auf ſie würken, deſto leichter wird die Aufmerkſamkeit angeregt werden. Wer hier ſchon Aufmerkſamkeit auf *überſinnliche Wahrheiten* verlangt, wählt das ſicherſte Mittel, die innere Thätigkeit zu unterdrücken. 2) Das Zeitmaaſs der verlangten Aufmerkſamkeit nehme mit den Jahren zu. Anfangs dehne man es

nicht viel über die eigne Neigung der Kinder aus, damit aufmerken nicht läſtig erſcheine. Je ungeübter die Seelenkräfte ſind, deſto mehr muſs man vermeiden, ihnen mehrere Objecte zu gleicher Zeit zu geben. [1]) Erſt nach und nach müſsen ſie lernen, auch auf mehrere Objecte zugleich aufmerkſam zu ſeyn. 3) Im Anfang wird es daher rathſam ſeyn, alles was die Aufmerkſamkeit zu ſehr ablenkt, zu entfernen, folglich nicht zu gleicher Zeit körperlich zu beſchäftigen und daneben der Seele Begriffe zuzuführen, oder wenn man auf eine Sache recht aufmerkſam machen will, zu viel ähnliche in der Nähe zu haben. [2]) 4) Junge Leute ſind um ſo aufmerkſamer, je mehr die durch einen Gegenſtand veranlaſste Thätigkeit ihrer Seele, mit ihren übrigen Trieben und Neigungen zuſammenhängt. [3]) Da 5) die Aufmerkſamkeit zum Theil von dem freyen Willen abhängt, ſo kann man ſie auch durch Einwürkung auf dieſen Willen befördern. Je mehr dem Verſtande eine Kenntniſs wichtig und unentbehrlich erſcheint, je mehr Zuſammenhang die Vernunft zwiſchen der Erwerbung derſelben und dem künftigen Wohlſeyn entdeckt, deſto geneigter wird auch der Wille ſeyn, die Seelenthätigkeit ganz auf ſie hinzulenken. Man mache alſo nur jenes dem Verſtande recht anſchaulich, und man wird ſeinen Zweck erreicht haben. 6) Zöglinge, welche von Jugend auf von dieſer Seite verwahrloſst ſind, und die es bey reiferen Jahren oft ſelbſt klagen,

dafs es ihnen bey dem besten Willen so schwer werde, die Gedanken zusammenzuhalten, ohne sich zu zerstreuen, mufs man beynah durch alle die Übungen führen, als wenn sie von vorn anfangen müfsten. Nächstdem beobachte man genau, woher der Grund ihrer Zerstreutheit kommt. 4) Diesen suche man wegzuschaffen.

Anmerk. 1) Gerade durch die Menge sinnlicher Dinge, welche man dem Auge der Kinder vorstellt, oder durch das Gehör in ihre Seele bringt, vermindert man die Aufmerksamkeit. Denn sie vertheilt sich, und verliert daher an Intension, was sie an Extension zu gewinnen scheint. Auch ermüdet sie früher, weil die Seele fühlt, dafs sie so vieles auf einmal doch nicht fassen kann. So blättern Kinder, z. B. in einem Buch, worin viel Bilder sind, je weiter sie kommen, immer schneller, und fühlen zuletzt gar keinen Reiz mehr.

2) Ein Naturaliencabinet wäre daher nicht der bequemste Ort einzelne Naturalien genau kennen zu lehren. Man müfste diese erst isoliren. Nach und nach kann man mit der Übung der Aufmerksamkeit auch die Übung des *Abstractionsvermögens* verbinden.

3) Was ihre natürliche Wifsbegierde reizt, was angenehme oder auch selbst gemischte Gefühle in ihnen hervorbringt, was ihre Erwartung spannt, was ihre Neigungen zu befördern oder für diese brauchbar zu seyn scheint, das beschauen, das hören sie mit einer ausnehmenden Anstrengung. Es interessirt sie. Im Gegenfall findet man sie zerstreut. Da nun nicht alles, worauf man ihre Aufmerksamkeit lenken möchte, ein *unmittelbares* Interesse haben kann, so suche man ihm ein *mittelbares* zu verschaffen, indem man es mit irgend einem ihrer Triebe oder ihrer Neigungen in Verbindung zu bringen sucht. So würde es, z. B. leicht seyn, sie auf

die Theorie der mechaniſchen Geſetze aufmerkſam zu machen, ſie die feineren Merkmale der Producte im Thier- und Pflanzenreich bemerken zu laſſen, wenn ſie von jenen eine Anwendung bey ihren Spielen, von dieſen einen Vortheil für ihre kleinen Sammlungen von Naturalien bemerkten. — Bey andern würde ſchon der *Ehrtrieb* erſetzen, was der eignen Neigung abginge. Man dürfte nur Wetteifer erwecken, wer am ſchärfſten aufmerken und am treuſten behalten werde. So lernt die Seele ihre Thätigkeit fixiren, ohne daſs ſie es ſelbſt weiſs, daſs man dieſe Abſicht mit ihr hat.

4) Oft iſt es eine fixe Idee, ein Wunſch, eine Ausſicht, oder eine Befürchtung, die ſie beſtändig abzieht. Sie verlieren die Aufmerkſamkeit augenblicklich, weil ſie nicht innerlich ruhig ſind, oder beſtändig fürchten nicht fertig zu werden, es nicht recht zu machen. Bey andern iſt es die unverhältniſsmäſsige Cultur der Phantaſie, die ihnen unaufhörlich andre Bilder zuführt. Andre unternehmen auf einmal zu viel, wollen alles verſäumte plötzlich nachholen, und werden ſo von einem zum andern geriſſen. Ehe nicht alle dieſe Urſachen gehoben ſind, wird man vergebens hoffen, Aufmerkſamkeit zu erlangen. Aller Rath, den man geben kann, muſs ſich daher auf die Entwöhnung von jenen Fehlern beziehen, wozu die Mittel an andern Orten gegeben werden.

M. ſ. auch *Reſewitz* Abhandlung: *Was iſt Aufmerkſamkeit und wie kann ſie erweckt werden?* desgleichen *praktiſche Regeln, die Aufmerkſamkeit der Jugend zu erwecken und feſt zu halten*, in den *Gedanken, Vorſchlägen*, im *Rev. W.* I. Th. S. 66 ff. Wiefern beym eigentlichen *Unterricht* durch die Methode Aufmerkſamkeit zu befördern iſt, gehört in den *vierten Abſchnitt.*

119.

Cultur der Einbildungskraft.

Die *Einbildungskraft*, oder das Vermögen, fich auch *abwefende Gegenftände* der äusferen Sinne und der inneren Empfindung darzuftellen, ift bey Kindern oft gefchäftiger als man wünfcht, und es könnte daher fcheinen, man müsfe fie mehr einfchränken, als cultiviren. Aber *theils* ift dies nicht bey allen der Fall, *theils* gehört felbft eine gewisfe Mäsfigung derfelben mit zu ihrer Cultur. Völlige Unterdrückung oder Vernachläsfigung würde den Zögling beynah zur blosfen Mafchine, ihn blofs von den gegenwärtigen Eindrücken abhängig und zu einer Menge der nützlichften Thätigkeiten unfähig machen. Man hat daher 1) zu beobachten, wie viel fchon die Natur gethan, und ob fie die Kinder mit einer leichten, lebhaften und viel umfaffenden Einbildungskraft verfehen, oder fie ihnen verfagt habe. Denn es kann gar nicht verkannt werden, dafs bey einigen die Phantafie von Kindheit auf die faft einzig würkfame Seelenkraft, bey andern defto fchwächer und unwürkfamer ift. 2) Findet man, dafs fie mangelt, oder fich doch durch wenig Lebhaftigkeit und Deutlichkeit auszeichnet, fo hätte man fie zu *wecken* und zu *üben*. 3) Da es aber nicht gleichgültig ift, woran fie geübt und durch welche Gegenftände fie bereichert wird, fo fey der Erzieher vorzüglich behutfam in den Mitteln, welche er dazu anwendet, und erinnere fich befonders, dafs die Phantafie

ein untergeordnetes Vermögen ist, und billig nur im Dienst der Vernunft und der Sittlichkeit thätig werden soll. Fände er 4) dafs sie schon eine unverhältnifsmäsfige Stärke erreicht hätte und den übrigen besonders höheren Seelenkräften Abbruch thäte, so suche er sie zu mäsfigen, welches durch die Anwendung der entgegenstehenden Mittel, durch welche sie geweckt wird, geschehen kann. Zum Theil mufs zu dem letzteren auch die moralische Erziehung mitwürken.

Anm. 1. Die Abwesenheit einer lebhafteren Einbildungskraft, mag oft auf dem natürlichen Mangel an feineren Sinnen und Lebhaftigkeit des Geistes beruhen. Aber sehr oft hat sie auch ihren Grund blofs in der ersten Erziehung. Je weniger darin überhaupt die Selbstthätigkeit der Seele geweckt, je weniger das Kind in den Fall gebracht wird, sich selbst Mittel für diese und jene Verlegenheit zu erfinden, und sich daher an vergangene Fälle zu erinnern, oder je beschränkter der Kreifs seiner Bilder ist, desto schwächer wird auch die Einbildungskraft rege; da im Gegentheil, wenn Kinder unter einer unaufhörlichen Abwechslung von sinnlichen Bildern aufwachsen, und gleichsam in einer beständigen Feenwelt leben, sie zuletzt nichts als *Phantasie* werden. Nur bey einer natürlich sehr regsamen Phantasie, kann auch die Abgeschiedenheit von zerstreuenden Gegenständen in ihnen diese Kraft noch mehr beleben, und schöpferische Genies aus ihnen bilden.

2) Zur *Erweckung* und *Uebung* der Einbildungskraft sind folgende praktische Regeln zu bemerken:

a) Man übe die Sinne — damit sie die äufseren Gegenstände schärfer fasfen, und vollkommnere Bilder der Seele zuführen. S. oben §. 112. 113.

b) Man fange die ſtrengeren Uebungen des Verſtandes nicht zu früh an; beſchäftige mehr mit anſchaulichen Kenntniſſen als mit abſtracten Begriffen, und tödte vor allen Dingen nicht die ſchwache Phantaſie vollends ganz durch leeren Wortkram. Man laſſe junge Leute vielmehr viel ſehen, viel hören, viel erfahren, in die verſchiedenſten Situationen kommen, unterhalte ſie viel mit den Werken der Phantaſie, beſonders der Dichtkunſt, die ja recht eigentlich für das jugendliche Alter gehört, ſo wie ſie ſelbſt urſprünglich das Product des Jugendalters aller Nationen war. Wenn in dieſem Alter der Zögling keinen Sinn für ſchöne Dichtung hat, ſo wird man ſicher ſeyn können, im männlichen Alter ſeine Phantaſie völlig ausgetrocknet zu finden, wie ſie es bey ſo vielen wiſſenſchaftlichen Gelehrten iſt.

c) Man mache überhaupt den Geiſt der Zöglinge ſelbſtthätig nach den (§. 126.) vorkommenden Regeln. Dadurch werden ſie nicht nur äuſserlich, ſondern auch innerlich würkſam werden, und ſelbſt, wenn ihre äuſsere Würkſamkeit gehemmt iſt, wird immer ihre Phantaſie thätig ſeyn.

d) Auch der Unterricht kann viel dazu beytragen, wovon im 4ten Abſchnitt.

3) Über die *Gegenſtände*, womit die Einbildungskraft zu beſchäftigen iſt, bemerken wir:

a) Je intereſſanter, nützlicher, wahrer, dem Alter angemeſsner, auch ſittlich vortreflicher ſie ſind, deſto beſser. — Schädliche, widrige, groteske, unreine Bilder, alles was im phyſiſchen und moraliſchen Sinn Carricatur iſt, ſollte davon ausgeſchloſsen ſeyn.

b) Soll man alles *Erdichtete* — folglich alle *Fabeln* — alle *Feen*- alle *Geiſtermährchen* davon ausſchlieſsen? — Ich glaube nicht, obwohl ein Unterſchied bleibt. Denn 1) könnte man überhaupt mit *Herder* ſagen: „Wir Menſchen ſind einmal ſo organiſirt, daſs wir die Dichtung nicht entbehren können. Unſre Vernunft bildet ſich nur durch Fictionen, wir können nie ganz ohne Dichtung ſeyn. Im Dichten der Seele, unterſtützt vom Verſtande, geordnet von der Vernunft, beſteht das Glück unſres Daſeyns.„ Oder wer dies nicht zugeben wollte, müſste doch das folgende zugeben: „Ein Kind fühlt ſich nie glücklicher, als wenn es imaginirt und ſich ſogar in fremde Situationen und Per-

ſonen dichtet.„ — Dann 2) machen Fabeln und Mährchen der Jugend nicht nur ein unbeſchreibliches Vergnügen (welches nichts entſcheiden würde), ſondern es hat auch keine Schwierigkeit, ſie zu überzeugen, daſs es Dichtung ſey, ohne daſs ihr Vergnügen gerade abnimmt. Daſs 3) die Liebe zum Wunderbaren, welche in der Natur liegt, dadurch einigermaſsen begünſtigt wird, iſt wahr. Aber auch dies ſchadet wenig, ſobald nur daneben die Aufklärung des Verſtandes über die Naturgeſetze und ihre Würkſamkeit immer fortgeht. Vor dieſer verſchwinden ſchon im Knabenalter dieſe abentheuerlichen Dichtungen, die gleichwohl belehrend ſeyn könnten, wie Nebel vor der Sonne. Wer der Einbildungskraft dadurch in Hinſicht auf Aberglauben und Wunderſucht eine ſchädliche Nahrung zu geben fürchtet, müſste auch die Mythologie aus dem Unterricht verbannen. Aber die Erfahrung lehrt ſchon an dieſer, daſs man zu viel fürchtet. Nur ſey 4) die Auswahl der Fabeln und Mährchen ſtreng, und der moraliſche Zweck immer hervorſtechend. Es herrſche Geſchmack darin und liege geſunde Vernunft zum Grunde. 5) Geiſter- oder Geſpenſterhiſtorien verbanne man ganz, weil ſie nicht nur Kinder furchtſam machen und erhalten, ſondern weil auch ein ſchädlicher Eindruck, ſelbſt bis ins reifere Alter, oft aufs ganze Leben davon zurückbleibt. Erſt in den Jünglingsjahren kann man ſie zur Uebung des Urtheils brauchen, um entdecken zu laſſen, wie wunderbare Erſcheinungen natürlich zu erklären ſind. — Mit dieſen hier geäuſserten Grundſätzen ſtimmt *Trapp* im Reviſ. W. VIII. Th. S. 150. ff. meiſt überein. Dagegen ſind *Funk*, *Villaume*, *Campe*. Sie wollen alle Mährchen verbannt wiſſen. *Rousſeau* verwirft den Gebrauch der Fabeln für Kinder, empfielt ſie aber für Jünglinge. S. *Emil* im Rev. W. XII, 501 — 506. XIII, 402. und *Campens* dadurch veranlaſste Abhandlung: *Ueber den Gebrauch der äſopiſchen Fabeln bey der Erziehung;* in der *Sammlung kleiner Erziehungsſchriften.* II. Th. §. 55.

4) Um die *Einbildungskraft*, die zu ſehr genährt, allerdings der Verſtandes- und Herzensbildung gleich gefährlich werden kann, zu mäſsigen — was eben ſo oft und vielleicht noch öfter in der Erziehung nöthig ſeyn mag, als

ſie zu beleben, darf man nur, *theils* die Vernunft früher ausbilden, dem Geiſt mehr trockne als lauter ſpielende Beſchäftigung geben, *theils* alles verhüten, was der Phantaſie zu viel Bilder, ſelbſt an ſich unſchädliche, zuführt und Kinder zu ſehr auſser ſich ſelbſt verſetzt, ſey es nun durch Lecture oder bey andren Gelegenheiten. Schon darum iſt das *Theater* für phantaſiereiche Kinder ſo gefährlich. — Das übrige gehört in das *zweyte* und *dritte Capitel.*

Weiteren Stoff zum Nachdenken findet man in den philoſophiſchen Abhandlungen über die Einbildungskraft von *Muratori*, *Meiſter*, *Maaſs* u. a.

120.

Cultur des Gedächtnisſes.

Das *Gedächtniſs* bewahrt die Eindrücke, welche der äuſsere oder innere Sinn aufgenommen hat. Wenn es daher nicht einen gewisſen Grad von Vollkommenheit erreicht, ſo iſt Verſtandesbildung faſt ungedenkbar, und alle übrige Seelenkräfte müſſen leiden. Von dem Vorurtheil, als ob ein vorzügliches Gedächtniſs auf Schwäche des Verſtandes ſchlieſsen laſſe, kommt man immer mehr zurück, und wenn die verkehrte Methode, welche in vielen Schulen herrſchend geworden war, das Gedächtniſs auf Unkoſten des Verſtandes zu üben, einige faſt zu gleichgültig gegen die Cultur desſelben machte, ſo ſieht man doch ſchon allgemeiner wieder ein, wie äuſserſt wichtig dieſe Cultur, beſonders in den Jahren der Jugend ſey. Täglich hört man, ſelbſt ſehr gebildete und gelehrte Männer, über Schwäche des Gedächtnisſes klagen,

Schwerlich hat sich schon jemand im Ernst beschwert, dass er dessen zu viel habe. Sie wird bey einigen jungen Leuten durch die Natur selbst im hohen Grade erleichtert, es mag nun der Grund in den Organen des inneren Sinnes, mit welchen offenbar die Gedächtnisskraft sehr genau, wenn gleich für uns unerklärbar, zusammenhängt, oder in der frühen sehr zweckmässigen Ausbildung liegen. Andre hingegen scheinen darin so unglücklich organisirt, dass man in Versuchung kommt, ihnen alles Gedächtniss abzusprechen. Die ersteren sind wieder von verschiedner Art. Bey einigen ist die natürliche Vollkommenheit der Gedächtnisskraft nur einseitig, und äussert sich durch die *Leichtigkeit*, womit sie sehr viele und mannichfaltige Ideen, schnell, und in derselben Ordnung behalten werden. Bey andern kommt noch die *Festigkeit* hinzu, auch nach langer Zeit empfangene Vorstellungen wieder zu erneuern, oder sich ihrer und zwar genau und bestimmt wieder zu erinnern, wodurch eigentlich das Gedächtniss erst recht brauchbar für den Verstand wird. Denn wenn die erste Vollkommenheit des Gedächtnisses nur das *Auswendiglernen* erleichtert, so erleichtert diese das *Denken*. Ihr kommt es weniger auf die Zeichen, als auf die Begriffe an, in welcher Hinsicht man auch nicht unbequem ein *Zeichen*- und ein *Sachgedächtniss* unterschieden hat. Es ist wichtig für den Erzieher, diese psychologischen Bemerkungen nicht zu übersehen.

Anmerk. Auch die *sorgfältigste Cultur* kann nicht *einen* Zögling zu der Vollkommenheit des Gedächtnisses bringen, deren *ein andrer* fähig ist. Aber im Ganzen ist das Gedächtniss sehr bildsam, und auch das schwächste kann gestärkt werden. Etwas geschieht schon dazu durch die Gewöhnung an Aufmerksamkeit. Denn zerstreute Menschen sind in der Regel auch vergesslich. So macht nichts einen Eindruck auf sie, der tief genug wäre, um fest gehalten zu werden. Aber das wichtigste ist *Uebung*. Diese Uebung ist von den Alten in eine eigne Kunst unter dem Namen der *Mnemonik (Memoria artificialis)* gebracht; deren allgemeinere Grundsätze auf den Gesetzen der Ideenvergesellschaftung beruhen, wie denn diese auch itzt noch die Grundlage aller Gedächtnissübungen seyn müssen. Nur schienen gewisse Spielereyen, mehr auf ein Bewunderung erregendes als brauchbares Gedächtniss abzuzwecken. M. s. über die ganze Materie, ausser den oben genannten Schriftstellern über die Einbildungskraft, und *Hissman über die Association der Ideen*, *J. C. Dommerichs Mnemonik und Heuristik nach ihren ersten Zügen.* Halle 1765. (5 gr.) *Gedike von den Gedächtnissübungen einzeln* und in den *Schulschriften*, II. Th.

121.

Praktische Regeln zur Gedächtnisscultur.

Folgende *praktische Regeln* wird man bey der Bildung des *Gedächtnisses* brauchbar finden.

1) Man fange sehr frühzeitig an, Kinder zu gewöhnen, etwas zu behalten und zu wiederholen. Ihre dazu nöthigen inneren Organe bekommen dadurch eine gewisse Festigkeit, deren öftere Anwendung unvermerkt eine *Gewohnheit* wird. 2) Man übe sie

eben fowohl die *Zeichen*, vornehmlich die *Worte*, als die Sachen zu behalten. Was ihnen *natürlich* am leichteften wird, mufs beftimmen, was man aufserdem am forgfältigften üben mufs. 3) Behalten fie nun fehr leicht *Worte* — wohl gar unverftandene — fo trage man Sorge, dafs fie auch *Begriffe* und *Sachen*, einzeln und im Zufammenhange behalten lernen. Sonft kann würklich ein unermüdbares Gedächtnifs dem Verftande nachtheilig werden. [1]) Wird es ihnen hingegen 4) leicht, eine Menge Ideen zu behalten, von dem was fie gehört oder gefehen, oder gelefen, fehr viel wieder zu erzählen, aber ohne Ordnung, Zufammenhang, wenigftens ohne im Stande zu feyn auch einzelne Worte, auf welche doch oft fo viel ankommt, wiederzugeben, fo vernachläsfige man auch dies nicht. Denn es hat den mannichfaltigen Nutzen, Namen, Zahlen, Stellen aus Briefen oder Büchern, wörtlichtreu im Gedächtnifs aufbewahren zu können. Nur übe man auch das Wortgedächtnifs nie an etwas *unverftändlichem*, z. B. an Wörtern oder Verfen, mit denen Kinder keine Begriffe verbinden können; fondern gebe der Übung Reiz, theils durch die Wahl desfen, was fie lernen müsfen, theils durch einen gewisfen erweckten Wetteifer, theils durch den Gebrauch, den fie davon berechnen können. 5) Man lasfe keinen Tag hingehen, wo nicht das Gedächtnifs auf irgend eine Art geübt wird; nicht nur bey denen, welche *fchwer* behalten, aber durch tägliche Übung immer leichter lernen, fondern ganz vorzüglich bey folchen, die ein

ſchnelles, aber kein *treues* Gedächtniſs haben, und wo es daher oft nöthig iſt, die einmal geſammelten Ideen wieder aufzufriſchen. 6) Statt gegen junge Leute von ſchwachem Gedächtniſs ſtreng zu ſeyn, und ihnen dadurch vollends alles Auswendiglernen verhaſst zu machen, ſinne man vielmehr auf allerley Erleichterungsmittel. [2]) 7) Man ſetze einen gewiſsen Werth auf die Cultur des Gedächtniſses, beſonders ſofern ſie das Werk mühſames und unverdroſsenes Fleiſses iſt. [3])

Anmerk. 1) Man laſse ſie z. B. fleiſsig etwas wiedererzählen, einen Vortrag den *Sachen* nach wiederholen, wenn *eine* Seite eines Buchs geleſen iſt, es beyſeit legen und die Ideenfolge angeben, oder den Faden eines Geſprächs rückwärts bis zur erſten Idee verfolgen. —

2) Dazu gehört alles, was die Vergeſellſchaftung der Ideen erleichtert. Zeit und Ort giebt die Vorſtellung zurück, die ehmals damit verbunden war. Gewiſse Hauptbegriffe erinnern an die untergeordneten. Zeichen, womit man ſchwer zu behaltende Stellen anſtreicht, erinnern an das Bezeichnete. — Das ſinnliche Bild, das von dem Ganzen einer Sache der Seele vorſchwebt, führt auf die einzelnen Theile. — Das Ähnliche führt auf das Unähnliche und umgekehrt. — Was *laut geleſen wird*, behält ſich beſser, als was man in der Stille lernt. — Selbſt die *Tageszeit* erleichtert oder erſchwert das Lernen. Wenn man ermüdet iſt, ſind alle Eindrücke ſchwach.

3) Wenn man mehrere junge Leute zu erziehen hat, ſtelle man von Zeit zu Zeit *mnemoniſche Kampfſpiele* an, z. B. wer am fehlerloſeſten eine langſam vorgeſagte Reihe von Namen, desgleichen von ſinnlichen, dann auch überſinnlichen Begriffen wieder auffagen — in der kürze-

sten Zeit eine Strophe eines Gedichts behalten — den Inhalt eines vorgelesnen Briefes, mit den wenigsten Abweichungen wiedergeben — ein auswendig gelerntes Stück rückwärts recitiren — eine angeschriebne und wieder ausgelöschte lange Zahlenreihe, am richtigsten aus dem Kopf nachschreiben kann. Dies alles können Beschäftigungen leerer Viertelstunden seyn, die für das folgende Leben von treflichem Nutzen sind, und bey dem eigentlichen Unterricht in Sprachen und Wissenschaften, ihren unmittelbaren wohlthätigen Einfluss äussern werden.

Nur gehe man auch bey diesen Uebungen Schritt vor Schritt. Z. B. Anfangs sey die Aufgabe: „Wer sagt, ohne zu fehlen, folgende Worte nach: *Aal*, *Adler*, *Affe*, *Ameise*, *Amsel*, *Auerhahn.* Oder *Bach*, *Dach*, *Fach*, *Rauch*, *Bauch*, *Schlauch.* (Das Behalten ist hier durch die Alphabetische Aehnlichkeit, und dass es lauter Thiernahmen sind, oder durch den Reim erleichtert.) Schon schwerer wäre: *Bad*, *Ball*, *Biber*, *Bulle*, *Bock*, *Buxbaum*, *Bart*, *Bette*, *Brod*, *Bier*, *Buchstabe.* (Hier hilft bloss der Anfangsbuchstabe.) Noch schwerer: *Blut*, *Staub*, *Wasser*, *Speise*, *Fleisch*, *Fisch*, *Meer*, *Erde*, *Strom*, *Buch*, *Thier*, u. s. w. — Gereimte Gedichte werden leichter als ungereimte behalten. Zu den übrigen Vorschlägen wird man sich leicht Beyspiele denken können.

122.

Eigentliche Verstandesbildung.

Je mehr sich in dem Kinde der *Verstand* entwickelt, oder aus dem bloss empfindenden und das Empfundne sich dunkel vorstellenden Wesen, ein *denkendes* Wesen wird, das *Begriffe* bildet und *Urtheile* fällt, bis es sich endlich der Periode der *Vernunft* im engeren Sinn nähert und *Schlüsse* macht, desto mehr Geschäfte bekommt auch die intellectuelle Erziehung. Denn

es giebt keine Lage, worin der Menſch eines gebildeten Verſtandes entbehren, oder nicht wenigſtens, wenn er ihn beſitzt, dadurch an Werth für ſich und andre gewinnen müſste. Die *Vorbereitungsanſtalten* zu dieſer Bildung, ſind durch die Übungen der Sinne und durch die Veranſtaltung eines gehörigen Vorraths von Gegenſtänden gemacht. (112. 113.) Die *Materie* des *Denkens* iſt herbeygeſchaft. (114. 115.) Die *Aufmerkſamkeit* iſt darauf gelenkt. (117.) Aber damit iſt bey weiten noch nicht alles vollendet. Es läſst ſich durch fortgehende Sorge viel dazu beytragen, daſs die *Begriffe* deutlich, die *Urtheile* wahr, die *Schlüsſe* richtig werden, daſs ſelbſt die höheren Vollkommenheiten des Verſtandes, der *Witz*, der *Scharfſinn*, das *Vorherſehungsvermögen* nicht nur geübt, ſondern auch *harmoniſch gebildet* werde.

123.

Beförderung deutlicher Begriffe.

Zur *Deutlichkeit der Begriffe* trägt es zuförderſt ſehr viel bey, daſs man genau darauf achte, wie die Vorſtellungen der Kinder von den Dingen um ſie her beſchaffen ſind; ob ſie auch, was recht eigentlich das Geſchäft des Verſtandes iſt, die Merkmale gehörig aufſuchen, die Theilvorſtellungen von den Totalvorſtellungen gehörig unterſcheiden, gehörig beobachten und Rechenſchaft davon geben, oder ob nur ein dunkles Bild von dem Ganzen des Gegenſtandes in ihrer Seele zurückgeblieben iſt. Zu dem Ende

lasse man sie oft, was sie gesehen haben, genau beschreiben, und muntre die auf, welche die meisten Merkmale oder Züge davon anzugeben wissen. Wo sie irren, da berichtige man den Irrthum nicht sogleich durch mündliche Belehrungen, sondern lasse sie ihn, wo es möglich ist, selbst, durch nochmaliges Ansehn des Objects bemerken. Hiebey werden sich die Vortheile der oben beschriebnen Sinnenübungen und Beschäftigungen der Aufmerksamkeit ganz vorzüglich äussern. Ähnliche Versuche mache man bey allgemeineren oder eigentlichen Verstandesbegriffen, sofern sie den sinnlichen entgegenstehen.

Anmerk. Beyspiele wird man im 4ten Abschn. 2te Abtheil. 1sten Cap. finden.

124.

Cultur der Sprache mit Hinsicht auf Verstandesbildung.

Der Verstand kann nicht ohne *Zeichen* denken. Unter allen Zeichen sind die Sprachzeichen die vollkommensten. Alles was an einem Gegenstande wahrgenommen wird, alle Handlungen, Würkungen, Beziehungen und Verhältnisse, lassen sich durch articulirte Töne bezeichnen. Daher ist es ein *andres* höchstes wichtiges Beförderungsmittel der *Deutlichkeit* der *Begriffe*, dass man auf die *Sprache* der Kinder achte. Wer hat nicht mit Vergnügen und selbst mit Bewunderung, die unglaublichen Fortschritte, selbst des

schwächsten Kindes bemerkt, sobald es anfängt *sprechen zu lernen*, und durch die Worte, als sinnliche mit den Begriffen vergesellschaftete Vorstellungen, diese, die bis dahin augenblicklich verschwanden, fest zu halten und sie in die Einbildungskraft und das Gedächtniss zu bringen? Diese Fortschritte sind dann so gross, dass wenn der menschliche Geist sich in der Folge in eben dem Verhältniss vervollkommnete, als in den ersteren drey bis vier Jahren, er zu einer unglaublichen Vollkommenheit gelangen müsste. Wenn nun, wie die Geschichte lehrt, der Verstand ganzer Nationen nur in dem Maasse ausgebildet ist, als es ihre Sprache war, so kann man mit Recht auch bey dem einzelnen Menschen schliessen, dass, je grösser seine Fertigkeir im Verstehen und Anwenden der Sprache ist, desto vollkommner werde auch sein Verstand seyn. Er wird durch den Sprachreichthum, den er selbst besitzt, jeder Vorstellung, die seine Seele beschäftigt, einen Namen zu geben wissen, aber auch der Mittheilung der Ideen andrer weit empfänglicher seyn. Man wird ihm alles so deutlich machen können, als ob er es selbst empfunden hätte. Um nun dies zu befördern, muss man schon Kindern jedes Ding mit dem *rechten Namen* benennen, und wenn sie einen falschen gebrauchen, es auf der Stelle berichtigen. Man muss sie auf die Fehler aufmerksam machen, wenn andre sich unrichtig ausdrücken. Man muss sich, wenn sie etwas lesen, den Sinn jedes nicht

ganz bekannten Worts erklären lasſen — muſs endlich, ſo viel es immer möglich iſt, ſorgen, daſs ſie nur in der Geſellſchaft ſolcher Perſonen am meiſten ſind, von denen richtig geſprochen wird. Die Cultur der Sprache der Kinder darf ſich folglich auf keine Weiſe bloſs auf die Unterrichtsſtunden einſchränken. Das wichtigſte ſollte in den früheren Jahren geſchehen ſeyn.

125.

Bildung der Urtheilskraft.

Aus der Verbindung oder Trennung verſchiedner Objecte im Verſtande entſtehen *Urtheile.* Kinder fangen ſehr frühzeitig an, den Gegenſtänden ihrer Erkenntniſs gewiſse Eigenſchaften zuzuſchreiben oder abzuſprechen, und ihre Verhältniſse gegen einander zu beſtimmen. Je richtiger nun ihre Vorſtellungen von den Gegenſtänden ſind, deſto richtiger werden auch ihre Urtheile ausfallen, deſto mehr geſunden Verſtand wird man ihnen zuſchreiben. Je öfter ſie richtige Urtheile fällen, deſto geübter wird ihr Urtheil werden. Es iſt alſo wiederum der Beförderung einer geſunden Urtheilskraft, durch die obigen Übungen der Sinne, ſo wie durch die Verdeutlichung der Begriffe vorgearbeitet. Aber es giebt noch gewiſse eigenthümliche Regeln, welche ſich auf dieſe für die ganze Verſtandesbildung ſo wichtige Seelenkraft, ohne welches alles Lernen und Wiſsen faſt gar keinen Werth hat, beziehen. Sie gehen von einer allgemeinen Re-

gel aus: „*Gewöhne Kinder zur Selbſtthätigkeit des Geiſtes, und laſs ſie ihre Urtheile vielmehr durch eigne Anwendung, als durch Unterricht bilden und berichtigen.*„ Wer Kindern beſtändig *vordenkt*, der erreicht den Zweck, den er ſich doch vermuthlich vorſetzt, ſie *nachdenkend* zu machen, gerade am allerwenigſten. Denn neben der natürlichen Thätigkeit des menſchlichen Geiſtes, welche ohnehin in verſchiednen Subjecten ſehr verſchieden iſt, findet ſich doch auch eine gewiſse Trägheit und Arbeitſcheu, die es ſich gar bald gefallen läſst, wenn man ihr die Mühe erſparen will, ſich ſelbſt anzuſtrengen. Daher ſo viel mehr Nachſprecher als Selbſtdenker und Selbſtprüfer in der menſchlichen Geſellſchaft; daher ſo viel ſclaviſche Anhänglichkeit an die ungereimteſten Sätze, die nichts als Alterthum und Überlieferung von Vater auf Sohn für ſich haben, und gleichwohl den einleuchtendſten Urtheilen des unbefangenen Verſtandes den Eingang verſperren. Dieſe ſchon ſo zahlreiche Claſse wird *der* Erzieher vermehren, der 1) von Kindheit an ſeinen Zöglingen vorſagt, ſtatt ſie ſelbſt entdecken und beobachten zu laſsen, wie und was etwas ſey; 2) der ihre fehlerhaften Urtheile, die gleichwohl ihren ſehr guten Grund in der Beſchaffenheit ihrer Sinnenwerkzeuge, oder in dem trüglichen Schein, oder in dem Mangel an Erfahrung haben können, auf der Stelle ſelbſt berichtigt, oder ſie gar durch harte Äuſserung über ihre Unwiſsenheit niederſchlägt; 3) der — ſtatt alle die un-

vermeidlichen Verirrungen des Verſtandes, als Wege zu betrachten, welche doch endlich zur Wahrheit führen, und nur da zu warnen, wo es Gefahr hat, — vielmehr dem Geiſte beſtändig Fesſeln anlegt, ihn an dieſen Fesſeln führt, aber eben dadurch verhindert, daſs er ſich auch einmal ſebſt gelasſen den Weg finden lerne.

126.

Beförderungsmittel der Selbſtthätigkeit des Verſtandes.

Im Gegentheil befördert man die *Selbſtthätigkeit* des jugendlichen Verſtandes 1) durch häufige Veranlasſung zum Urtheilen über Dinge, welche innerhalb des Geſichtskreiſes der Jugend liegen; 2) durch beſtändige Gewöhnung, von allen Dingen dieſer Art Grund und Urſach anzugeben, folglich nicht leichtgläubig zu ſeyn; 3) durch gefliſsentliche Erſchwerung mancher Aufgabe, ſtatt der beliebten *Erleichterungsmethode*, bey welcher keine Kraft der Seele geſpannt wird; 4) durch die Sorge, wenn geirrt iſt, den Grund des Irrthums *ſelbſt* finden zu lasſen — betrift es ſinnliche Gegenſtände, durch Annäherung und genauere Unterſuchung der Objecte — betrift es Verſtandesideen, theils durch Zuhülfenehmen der Erfahrungen, theils durch Entwicklung der Begriffe; 5) durch Veranſtaltung recht vieler Gelegenheiten, wo ſich beſonders der *praktiſche Verſtand*, oder die Fertigkeit gewisſe Begriffe und Kenntnisſe auf vorkommende Fälle mit

Leichtigkeit auzuwenden äufsern kann, wozu felbft Vergnügungen, Ausführung kleiner Plane, in den Weg geworfne Schwürigkeiten, Anläfse werden können; 6) durch öfteres gemeinfchaftliches Überlegen, wie dies und jenes anzufangen, und das Achten auf die Vorfchläge, welche etwa die Kinder thun, wobey man fich die Miene geben kann, nicht felbft auf alles gekommen zu feyn, um ihnen das Vergnügen zu machen, fich als die Schöpfer diefer und jener Idee zu betrachten und ihnen dadurch zum *Genufs ihrer Kräfte* zu verhelfen. Befonders kann aber 7) die gute Methode des eigentlichen Unterrichts fehr viel hiezu beytragen, wovon unten ein Mehreres.

127.

Uebung des Scharffinnes und Witzes.

Indem man die *Urtheilskraft* übt, übt man zugleich den *Scharffinn*, welcher auch die kleinften Ähnlichkeiten und Unähnlichkeiten unter den Vorftellungen zu bemerken fähig ift, und wenn die *Einbildungskraft* daran mehr Antheil als der *Verftand* hat, *Witz* genannt wird. Obgleich auch hier die natürliche Anlage fehr viel dazu beyträgt, bis zu welchem Grade beyde Vermögen vervollkommnet werden können, fo fieht man doch aus der Erfahrung, dafs die Cultur nicht ganz ohne Würkung bleibt. Diefe Cultur ift vornehmlich die Sache des *Unterrichts*. (f. den vierten *Abfchn.* 1. *Abtheil.*) Aber auch im täglichen Umgang

kann die Erziehung dazu mitwürken. Anläſse findet ſie 1) im Geſpräch durch Vorlegen etwas verwickelter Fälle; durch Aufforderung ſehr ähnliche Sätze, oder auch ſehr ähnliche, aber doch in einem Punct verſchiedne Handlungen von einander zu unterſcheiden; durch Veranlasſung feinerer Sprachbemerkungen, z. B. über würkliche oder ſcheinbare Synonymen; durch Mittheilung witziger Einfälle, um zu erforſchen, ob ſie gefühlt werden, ob ſie Vergnügen erwecken; durch Erzählen lächerlicher Züge, die zu Äuſserungen des Witzes auffordern; endlich auch durch Zurechtweiſungen bey allem falſchen und thörigten Witz. Beſonders aber kann auch Scharfſinn und Witz geübt werden, 2) bey den *Spielen*, und zwar a) bey eigentlichen *Verſtandesſpielen*, als *Räthſeln*, *Charaden*, und vertheilten Wörtern zur Zuſammenſetzung einer Geſchichte; b) bey *Geſellſchaftsſpielen*, wo etwas zu erfinden, zu errathen iſt; wo es auf einen witzigen Einfall ankommt, zumal wenn man nicht, wie meiſt z. B. bey den gemeinen Pfänderſpielen, bloſs auf fade Posſen oder die erſten beſten Einfälle, ausgeht, ſondern wo auf Geiſt und Verſtand ein würklicher Werth geſetzt wird.

Anmerk. 1) Von *Räthſeln* findet man in den neueren Kinderſchriften einen groſsen Vorrath. Man hat auch eigne Sammlungen, z. B. *Charaden, Räthſel und Logogryphen.* Berlin 1790. 1. 2. Band. (16 gr.) *Auserlesne gute Räthſel nebſt Auflöſung.* Erfurt 1791. 92. 1. 2. Samml. (12 gr.) *Achthundert neue noch nie gedruckte*

von einem *Kinderfreunde.* Flensburg 1791. (10 gr.) Noch bildender wären Versuche selbst *Räthsel erfinden zu lassen.*

2) Eine sehr gute Übung des Scharfsinnes und Witzes sind *Charaden.*

Man scheint an einigen Orten dieses Verstandesspiel nicht zu kennen, daher erinnere ich hier, dass man darunter ein *Räthsel* versteht, worin die einzelnen Sylben eines in Sinn genommenen Worts, nach dem was sie bedeuten, beschrieben werden, und zuletzt gesagt wird, was das *Ganze* sey. Z. B. Man sagt: „Mein Wort hat vier Sylben. Die beyden ersten bezeichnen eine der unentbehrlichsten Gaben der Natur. Die beyden andern bezeichnen etwas, das kein guter Jüngling verschmähen muss. Das *Ganze* ist eine sehr nützliche Anlage. (*Wasserleitung.*) Oder: Zwey Sylben hat das Wort. Wenn dich die *erste* drückt, so wird die *zweyte* sie dir leichter machen können. Das *Ganze* scheint zwar manchem süss, doch bringt es um des Lebens reineren Genuss. (*Schwermuth*).

Eine Sammlung von *Charaden*, eine *angenehme Uebung des Witzes und Nachdenkens für Kinder*, hat *Salzmann* herausgegeben. 1784. (12 gr.)

In den wenigsten *Gesellschaftsspielen* ist Verstand genug, und es könnte dessen so viel darin seyn. *Sprüchwörterspiel* ist noch eins der besseren, wenn zumal dabey gesprochen wird. Es setzt *Erfindungsgeist* und *Witz* in Thätigkeit.

128.

Cultur der Vernunft.

Je reifer der Zögling wird, desto mehr entwickelt sich auch in ihm die *Vernunft.* Er setzt immer mehrere Urtheile zusammen, zieht aus ihnen Schlüsse, bildet sich allgemeine Grundsätze. Er fängt an, über alles was ihn umgiebt, zu raisonniren, es mit gewissen Regeln zu vergleichen, die er sich abgezogen

hat. Alles was bisher die Erziehung zur Beförderung der Ausbildung ſeines Erkenntniſsvermögens gethan hat, hat zugleich mitgewürkt, daſs er theils früher vernünftig wird, theils ſeine Vernunft auch recht gebrauchen lernt. Sie verlangt nicht, daſs dieſe Zeit zu früh eintrete. Denn dies würde unnatürlich ſeyn; ſie will nicht durch ihre Beſchleunigung, andre Seelenkräfte z. B. die Phantaſie unterdrücken. Nur iſt es doch letzter Zweck aller ihrer Bemühungen, daſs ein würklich *vernünftiger*, *denkender und handelnder Menſch* aus ihrem Zögling hervorgehe, und daſs man den *vernünftigen Mann* auch ſchon im Jüngling mit Sicherheit *ahnden* könne. Dazu trägt, auſser dem, was wieder im Unterricht — und nun beſonders durch mehr wiſſenſchaftliche Behandlung der Gegenſtände, und durch die immer mehrere Gewöhnung an *allgemeine Urtheile und Schlüſse* geſchieht — beſonders ein ſolcher Umgang mit jungen Leuten viel bey, worin man ſie mehr zu ſich heraufzieht, als ſie beſtändig an ihre Jugend und die Unreife ihrer Vernunft erinnert, was nur bey dem *vernünftelnden* Jüngling, bey dem ſeichten Raiſonneur, der ſich die altkluge Miene des Philoſophen giebt, am rechten Ort, ſonſt aber das ſicherſte Mittel iſt, junge Leute recht lang in der Unmündigkeit des Verſtandes zu erhalten. Wenn man hingegen oft in ihrer Gegenwart und recht abſichtlich, ohne daſs ſie gerade die Abſicht merken, allgemeine Grundſätze aufſtellt und daran einzelne Fälle beurtheilt, aus

der Combination mehrerer Wahrnehmungen ſie ſelbſt Schlüſse ziehen läſst, was wohl dies und jenes für einen Ausgang nehmen werde, dadurch zugleich ihr *Vorherſehungsvermögen* übt; oder auch hinterdrein ſie auffordert anzugeben, warum eine Sache gerade *dieſen* Ausgang genommen habe: ſo wird dies eben ſowohl auf ihre theoretiſchen als ihre praktiſchen Urtheile das Gepräge der *Vernunftmäſsigkeit* drücken.

Anmerk. Daſs durch dieſen Rath „Zöglinge eines reiferen Alters — Söhne und Töchter — mehr als Erwachsne, als nur immer wie Kinder zu behandeln, „ — das zu frühe Raiſonniren mit Kindern nicht begünſtigt werden ſolle, iſt aus dem Zuſammenhange klar. Nichts iſt unerträglicher, als altkluge Knaben oder Mädchen, die nur der Unverſtand oder die Blindheit der Eltern bewundern kann, und eben dadurch immer vorlauter und unnatürlicher macht. Aber in den Jahren, wo ſich alles der Reife nähert, ſchadet zu wenige Achtung der Vernunft eben ſo ſehr. Kinder bleiben dadurch viel länger Kinder als nöthig wäre, weil man es ihnen immer vorſagt. Manche bleiben es faſt zeitlebens, wenn ſie nie aus der Tutel der Eltern gekommen ſind. Sie ſind würklich unverſtändig und unbeholfen. — Eben daher werden Töchter früher vernünftig als Söhne, beſonders als Söhne die auf Schulen erzogen, da gewöhnlich viel länger *ſchülerhaft* behandelt werden, und ihnen nichts zugetraut wird. Es gilt auch hier was *Lock* ſchon den Vätern ſagte: „daſs manche junge Leute weit „länger ſich unter den Schulknaben herumtreiben, und „den Kopf voller Schulknabenanſchläge haben, als ge„ſchehen würde, wenn nicht die Lehrer in ihrem gan„zen Betragen ſie als Knaben behandelten, und von „ſich entfernt hielten. „ *Lock*, §. 95.

129.

Bildung des Verſtandes durch Lectüre.

Unter den allgemeineren Bildungsmitteln des Erkenntniſsvermögens, iſt noch die *Lectüre* zu nennen. Oft rechnet man zu viel auf ſie, und thut als ob der Verſtand nur aus Büchern geſchöpft, nur durch Bücher erworben würde. Und doch wäre es vielleicht im Ganzen weit vortheilhafter, wenn Kinder gar nicht, Knaben wenig, auch Jünglinge nur ſehr mäſsig läſen, und deſto mehr in dem groſsen Buche der Natur und des Menſchenumgangs blätterten und da Wahrheit lernten. Indeſs gehört es zu den dankenswerthen Vorzügen unſrer Zeit, daſs es wenigſtens ungleich zweckmäſsigere Bücher für jedes Alter und jedes Geſchlecht giebt, als man vormals hatte. Sollen indeſs auch dieſe den Zweck erfüllen, zur würklichen Ausbildung des Erkenntniſsvermögens etwas beyzutragen, ſo muſs die Lectüre anfangs beſonders — unter der Leitung des Lehrers geſchehen, da ſonſt Kinder ſehr leicht, ſobald ſie fertig leſen können, zumal wenn ſie übrigens wenig beſchäftigt ſind, viele Stunden für ſich leſen, ohne danach zu fragen, ob ſie auch das Geleſene verſtehen. Dadurch wird aber vielmehr Gedankenloſigkeit als Nachdenken befördert. Auch nachher muſs man weit mehr auf das *langſam* — und *recht*, als auf das *Vielleſen* dringen, und ſich oft davon Rechenſchaft geben, den Inhalt wiedererzählen, Urtheile darüber fällen laſſen, Ein-

würfe dagegen machen. In den reiferen Jahren ist, die Benützung der Lectüre zur weiteren Verstandesbildung, mehr die Sache des Unterrichts, wovon auch unten das mehrere.

130.

Unterschied und nöthige Prüfung der jugendlichen Köpfe.

Zum Beschluss der Lehre von der intellectuellen Erziehung, ist es noch nöthig, den Erzieher aufmerksam auf den unverkennbaren *Unterschied der Kinder, in Absicht ihrer Erkenntnisskräfte und des verschiednen Verhältnisses derselben* zu machen, wonach seine eignen Bemühungen um ihre Ausbildung bestimmt werden müssen. An sich bemerkt auch wohl der gemeinste Beobachter diesen Unterschied, und nichts ist gemeiner als die Klage, über Schwäche, Stumpfheit, Unfähigkeit der Köpfe, worin besonders Lehrer so geneigt sind, den *einzigen* Grund der geringen Würksamkeit ihres Unterrichts zu suchen, den sie weit näher in ihrer eignen Methode finden könnten. Aber nicht nur in diesen Klagen, sondern auch auf der andern Seite in den Lobpreisungen oder allzuhohen Schätzung mancher Köpfe, ist nicht selten viel Übertriebnes, unbestimmtes und einseitiges. Dass einige Kinderseelen würklich fast gar keiner Begriffe fähig sind, und alle Bemühung der erziehenden Weisheit, sie nur in etwas aufzuhellen, vereiteln, kann man nicht in Abrede seyn, wie zweifelhaft auch der Psychologe bleiben

mag, worin der Grund liege. Aber auch in denen, welche unleugbar Fähigkeit und Bildſamkeit beſitzen, ſind die erkennenden Kräfte ſehr verſchieden, und man muſs ſich hüten, aus dem Mangel oder der Schwäche der einen, auf Mangel und Abweſenheit der andern zu ſchlieſsen, und ſie darüber vielleicht ganz zu vernachläſsigen. [1]) Bey dieſer ſo ungleichen Vertheilung der Kräfte und Talente, iſt es gerade die allerſchwerſte Aufgabe für Lehrer und Erzieher, jeden ſo zu behandeln, daſs er die für ihn erreichbarſte Vollkommenheit auch würklich erreiche. Dazu iſt nun von Seiten des *Erziehers* eine *Prüfung der Köpfe* nöthig; ein Studium, das für ihn um nichts entbehrlicher als für den eigentlichen *Lehrer* iſt, wofern man anders nicht alle Geiſtesbildung bloſs auf die Unterrichtsſtunden einſchränken will. [2])

Anmerk. 1) Der Grad der *Einbildungskraft* beſtimmt z. B. die Lebhaftigkeit, Schnelligkeit oder Langſamkeit des Kopfs. Aber ſie beſtimmt deswegen noch nicht die Fähigkeit überhaupt. Dieſe hängt von dem *Verſtande* ab, der wiederum entweder mehr für allgemeine Begriffe und Wahrheiten, oder mehr für die Beurtheilung einzelner Fälle, mehr *theoretiſch* oder mehr *praktiſch* iſt. Mancher Kopf ſcheint in gewiſsen Fällen ſtumpf und trocken, denn er hat wenig *Scharfſinn* und *Witz*. Ein andrer hat viel natürlichen Witz, und *leichte Faſsung*, ohne bedeutende Ausbildung des Verſtandes. Selbſt das *Genie*, das an der Erfindung neuer aus ſich ſelbſt geſchöpfter Ideen kenntlich iſt, äuſsert ſich verſchieden. Man redet daher auch von *Wiſsenſchaftlichen*- *Sprach*- und *Kunſtgenies*.

2) Hier nur einige allgemeinere Winke, wie dieses Studium anzustellen sey!

1) In den früheren Jahren richte der Beobachter seine Aufmerksamkeit auf das *Empfindungsvermögen* der Kinder, das sich am ersten entwickelt. Er hat Ursache Fähigkeit und muntre Köpfe zu erwarten, — wenn die Eindrücke der Dinge auf die äufsere und innere Sinnlichkeit stark und daurend sind, — wenn Kinder das, was sie erst einmal oder wenigemal empfunden, — gesehen, gehört, gefühlt — gleich wieder erkennen — wenn sie mit sichtbarer Aufmerksamkeit die Gegenstände bemerken, die sie umgeben — wenn sie nicht zu schnell von einem zum andern hinübereilen, (wie die thun, auf welche nichts einen rechten Eindruck macht) ohne jedoch aus Trägheit lang bey einem zu verweilen — wenn sich eine gewisse Abneigung vor allem abstrakten, unsinnlichen, unverständlichen, allem Wörterkram, der ihnen keine Ideen zuführt, bey ihnen zeigt — wenn sich dagegen manche Triebe, der *Trieb* nach *Thätigkeit*, *Nachahmung*, *Veränderung des Zustandes*, früh regen, und so wie die *Empfindungen* von *Lust* und *Unlust* stark äufsern. Wo sich das Gegentheil von dem allen fände, da würde man auf ein *schwaches Empfindungsvermögen* und einen langsamen Kopf schliefsen müfsen. Auch würde der Eindruck selbst zu beobachten seyn, den die Gegenstände auf den Sinn der Kinder machen. Man würde daraus ihre besondren Anlagen und Fähigkeiten beurtheilen können. Sinn für *Wohllaut* und *Harmonie*, *Sinn* für *Symmetrie*, für *Schönheit* und *Häfslichkeit* äufsert sich offenbar bey dem einem weit früher als bey dem andern. Alle diese Merkmale eines starken Empfindungsvermögens, sind entscheidender als die *physiognomischen*, obwohl auch diese — der helle sprechende Blick, die Beweglichkeit und der Ausdruck der Mienen, die Lebhaftigkeit in allen Bewegungen u. s. w. — für den Beobachter nicht ganz unbedeutend seyn werden.

2) *Gedächtnifs* und *Einbildungskraft* äufsern sich ebenfalls ziemlich früh. Ein blofs *behaltendes Gedächtnifs*, wobey das Behaltene gleichgültig ist, kündigt weniger als das *Sachgedächtnifs* den *guten Kopf* an. Kinder die jenes allein haben, werden einmal viel *merken*, aber vielleicht wenig *denken*. Die, welche

weniger an den Worten und ihrer Reihenfolge, aber desto mehr an den Ideen hängen, zeigen ungleich mehr innere geistige Thätigkeit. — Der Grad und die Vollkommenheit der *Einbildungskraft*, ist an der *Richtigkeit* der Bilder, welche sie erneuert, und an der *Regelmäfsigkeit ihrer Verknüpfung* kenntlich. Sie interesfirt sich für *Dichtungen.* Ist sie *blofs stark*, so mögen sie abentheuerlich seyn. Ist sie zugleich *geordnet*, so verlangt sie auch Wahrheit oder Wahrscheinlichkeit, wenn sie sich daran ergetzen soll. Der Jüngling von *reger Phantasie* ist der Freude so wie der Traurigkeit empfänglicher. Sie äufsert sich oft in ihm, ohne dafs man genau weifs, woher sie kommt. Sie kann, ohne alle äufsere Veranlasfung, oft seine ganze Seele erfüllen. — Man sieht ihn häufiger zerstreut als den trocknen Kopf, der immer bey sich, aber oft ganz ideenleer ist. Letzterer fühlt aber auch leichter Langeweile, weil er nichts aus sich selbst schöpfen kann. Jener kann in seiner Ideenwelt, die seine Schöpfung ist, sehr glücklich seyn, sich in der Einsamkeit oft vortreflich unterhalten, wenn dieser nicht einen Augenblick ohne eigentliche Beschäftigung oder Zerstreuung von aufsen ausdauren kann, und sich daher augenblicklich nach geendigter Arbeit in den Strom der Gesellschaft stürzt.

3) Die *eigentliche Denkkraft* äufsert sich zwar überhaupt in der Leichtigkeit, womit Begriffe gefafst und verbunden und Urtheile gefällt werden; doch ist sie wieder bey dem einem für gewisse Arten von Gegenständen geschickter, als bey dem andern. Manche junge Leute sind aufgelegter, alle Ideen bis auf ihren ersten Grund zu verfolgen; sie wollen alles *erklärt*, alles *bewiesen* wissen; von allem *Grund* und *Ursach* vollständig einsehen; sie sind bey Sprachkenntnisfen für die *Regeln;* bey wisfenschaftlichen Kenntnisfen für die vollständigen *Beweisführungen;* sie finden besonderes Wohlgefallen an *mathematischen* Wisfenschaften. Sie sind mit einem Wort mehr *wisfenschaftliche Köpfe.* Ihr Verstand ist mehr *raisonnirend* oder *theoretisch.* Andre machen vielleicht in den eigentlichen Wisfenschaften, in den Regeln einer Sprache weniger Fortschritte, und haben nicht den eisernen Fleifs, welcher jene auszeichnet. Aber sie wenden die Regeln oft glücklich an, ohne sich desfen bewufst zu seyn; sie haben eine ge-

wisse *natürliche Gewandheit* des Geistes, einen hellen Blick für das Einzelne, ein richtiges Urtheil über Menschen und Dinge, eine grosse Leichtigkeit sich in alles zu finden, viel innere Ausbildung ohne grossen Vorrath gelehrter Kenntnisse, mit einem Wort, viel *praktischen Verstand*, und eben daher viel Brauchbarkeit für die Geschäfte des Lebens.

Anmerk. 3) Weitere Anleitung zur *Prüfung der Fähigkeiten* und der Beurtheilung ihres gegenseitigen Verhältnisses, findet man in *Huarts Prüfung der Köpfe in den Wissenschaften*, *übers. von Lessing*, Wittenberg 1785. (1 Rthlr.) *Helvetius de l'homme, de ses facultés intellectuelles et de son Education.* Tom. I. II. Deux-ponts 1789. *Deutsch:* Bresslau 1785. (1 Rthlr. 12 gr.) *Garve Sammlung einiger Abhandlungen*, S. 58. *Versuch über die Prüfung der Fähigkeiten.* — *S. H. Ewald über das menschliche Herz.* Ein Beytrag zur Charakteristik der Menschheit. 3 Theile. Erfurt 1785. (2 Rthlr. 8 gr.)

131.

Rücksicht auf die Verschiedenheit der Köpfe bey ihrer Bildung.

Hat der Erzieher diese und ähnliche Beobachtungen angestellt, so ist das *zweyte*, (130) *bey der ferneren Geistesbildung auf jene natürlichen Anlagen Rücksicht zu nehmen.* Es ist 1) allerdings zu versuchen, ob man das, was gewissermassen von der Natur versäumt oder erschwert scheint, einigermassen durch die Kunst ersetzen und erleichtern könne. Das Empfindungsvermögen, selbst Gedächtniss und Einbildungskraft, lässt sich stärken und durch Übung vervollkommnen. Je mehr es natürlich daran fehlt, desto mehr muss man darauf hinarbeiten. Auch kann 2) eine gewisse

natürliche Unverhältniſsmäſsigkeit der Kräfte, z. B. der Einbildungskraft gegen den Verſtand, ein Wink ſeyn, ein beſseres Verhältniſs durch Mäſsigung der einen und Stärkung der andern zuwege zu bringen, wenigſtens ſich ſorgfältig zu hüten, das zu ſehr zu nähren, was an ſich ſchon das Maaſs überſchritten hat; den trocknen Kopf nicht durch beſtändige Beſchäftigung mit abſtracten Wahrheiten, oder grammatiſchen Subtilitäten, völlig zum Pedanten, den lebhaften Kopf mit einer glühenden Phantaſie, nicht zum völligen Schwärmer zu machen. Da indeſs 3) offenbar in dieſer Verſchiedenheit der natürlichen Anlagen, ein weiſer Zweck der Vorſehung nicht zu verkennen iſt, ſo befördert man dieſen Zweck, wenn man ſtatt eines unnatürlichen Zwanges, ſo viel es immer möglich iſt, aus jeden Kopf das zu bilden ſucht, wozu er die meiſte natürliche Anlage hat.

132.

Einfluſs der Hauslehrer auf die Wahl der Lebensart.

Danach ſollte ſich billig auch die Wahl der Lebensart richten. Das Beſtimmungsrecht bleibt freylich zunächſt den Eltern. Da aber verſtändige Eltern ſelbſt ihren Kindern hierin eine Stimme laſsen, ſo kann auch der Hauslehrer oft viel zu einer richtigen Wahl beytragen, wenn er nur ſelbſt ein richtiger Beobachter iſt. Er kann nicht nur junge Leute, beſonders Knaben, vorzüglich mit ſolchen Gegenſtänden

beſchäftigen, von denen ſich vorher ſehen läſst, daſs ſie viel darin leiſten werden, ohne ſie mit andern ohne Noth zu martern, für die ſie keinen Sinn haben. Er kann auch Eltern die nicht ſchon in der Wiege entſcheiden, was aus ihren Kindern werden ſoll, in der Wahl der Lebensart für ihre Kinder leiten. So mancher trefliche Kopf wird zu einem Metier beſtimmt, wobey der Kopf ziemlich gleichgültig iſt. So mancher mechaniſche Kopf ſoll ſich mit Gewalt dem gelehrten Stande widmen, und bleibt zeitlebens unbrauchbar. Man quält den einen mit einer Menge von Kenntniſsen, die er nie begreift; oder wieder vergiſst, ſobald er ſein eigner Herr iſt; und entzieht andern die Gelegenheit, ſich von ſolchen Seiten auszubilden, wovon gerade die natürlichen Talente vorhanden ſind. Vernünftige und dringende Vorſtellungen des Erziehers, würden oft dem ganzen Schickſal eines jungen Menſchen eine andre Richtung gegeben haben, als es nun nehmen muſs, da der bloſse Zufall, oder irgend eine verkehrte Anſicht der Sache von Seiten der Eltern oder Verwandten, oder ein augenblicklicher kindiſcher Wunſch des jungen Menſchen, allein darüber entſchieden hat. Denn ſelten ſind in den früheren Jahren die Neigungen junger Leute ſchon ſo geordnet, und mit ſo viel Selbſtkenntniſs verbunden, daſs man auf ſie ein groſses Gewicht legen könnte.

Ein Wink zur gelegentlichen Benutzung bey Eltern.

Es ist an sich richtig, dass zu wünschen sey, einen jeden Stand, durch Menschen von hellem Kopf und gesundem Verstande gehoben zu sehen, und dass z. B. der Militairstand, der Kaufmannsstand, der Landadel eben sowohl gebildete Mitglieder als der gelehrte Stand nöthig habe. Denn *theils* beweisen manche, wenn gleich noch zu seltne Ausnahmen, dass dies gar wohl möglich sey, *theils* ist nur auf diesem Wege eine immer allgemeinere *wahre* und *wohlthätige* Aufklärung der Nation in allen Ständen und Classen zu erreichen. — Aber es ist doch auf der andern Seite auch wahr, dass es in einem Stande und selbst bey einem Studium, bey den meisten auch brauchbaren Mitgliedern, mehr auf einen gewissen Mechanismus, auf Pünctlichkeit und auf gewisse Eigenschaften des Charakters, z. B. Entschlossenheit, Muth, Ausdauern, Geduld, ankomme, bey einem andern mehr eignes Denken, Reichthum an Kenntnissen, Anstrengung des Geistes, Arbeitsamkeit am Studirtisch u. s. w. erforderlich sey. In sofern muss man immer beklagen, dass mancher vorzügliche Kopf mehr zu einer mechanischen Lebensart, und mancher stumpfe Kopf für die Wissenschaften bestimmt ward.

Das beste wäre, junge Leute der gebildeten Stände erst bis ins Jünglingsalter auszubilden, und dann zu beurtheilen, wozu sie am besten taugten, statt sie fast als Kinder schon in Lagen zu bringen, wo ihre herrlichsten Talente, wegen mangelnder Gelegenheit zur Ausbildung, verlohren gehn, wie dies z. B. bey dem frühen Uebertritt zum Militair-, Jagd- und Forstwesen, bey den noch fast allgemein fehlenden Anstalten zur weiteren Bildung dieser Stände, fast immer der Fall ist. Aber nur zu oft rechnet man auf nichts, auf gar nichts weiter, als im *Avancement* nicht zurück, wenn auch übrigens unwissend zu bleiben sein Lebelang.

Zweytes Kapitel.

Von der Bildung des Gefühlvermögens oder ästhetische Erziehung.

133.

Auch das Gefühlvermögen ist einer Cultur fähig.

Von dem Erkenntnifsvermögen unterscheidet sich das *Vermögen, bey gewissen Vorstellungen oder Gegenständen Lust und Unlust* zu empfinden, sehr deutlich. Es scheint aber, als hänge dieses fast gar nicht von der Freyheit ab; der Mensch verhalte sich dabey blofs leidend, und die Erziehung könne, wie manche neuere Pädagogiker behauptet haben, zur Entwicklung desselben wenig oder gar nichts beytragen. Bey einer näheren Beobachtung findet sich indefs doch, dafs allerdings die natürliche Anlage zu dem Gefühl des Angenehmen und des Unangenehmen, der Freude und des Schmerzes, einer gewissen Ausbildung fähig sey. Wie könnte man auch sonst von *Erweckung*, von *Cultur*, von *Verderbung*, von *Abstumpfung der Gefühle* reden? Wie könnte man *warnen*, das Gefühl nicht auf Unkosten der Vernunft *auszubilden?* Wie könnte man es jungen Leuten zur Pflicht machen, ihre Gefühle zu bewachen? Allerdings darf also die Erziehung auch von dieser Seite nicht unthätig seyn. Es giebt folglich auch eine *ästhetische Erziehung*.

134.

Eintheilung der Gefühle.

Aus der *Theorie des Gefühlvermögens* kann hier als bekannt vorausgefetzt werden, dafs alle Gefühle *entweder* durch Eindrücke auf die äufsere Sinnlichkeit, *oder* durch Veränderungen in unferm Verftande, die mit dem Bewufstfeyn verbunden find, hervorgebracht werden, und dafs die lezteren uns *entweder* Freuden der *Erkenntnifs*, oder der *Sittlichkeit*, oder des *Gefchmacks* zuführen, je nachdem das Wohlgefallen aus der Empfindung des Wahren, des Guten oder des Schönen entfteht. Auch ift von Pfychologen und Moraliften hinlänglich bewiefen, dafs die Gefühle in einem genauen Zufammenhange fowohl mit den Vorftellungen, als mit dem was wir begehren und verabfcheuen, ftehen, und fich gegenfeitig erwecken. Hier wird nur die Frage feyn, was von diefer Seite das Gefchäft und Augenmerk des Erziehers feyn müsfe?

Anmerk. Die fcharffinnigen Theorien von **Mofes Mendelfohn** *über die Empfindungen*; von **Sulzer** *über den Urfprung der angenehmen und unangenehmen Empfindungen*; die *Preisfchriften über das Erkennen und Empfinden* von **Eberhard** und **Campe**; die *Unterfuchungen des moralifchen Gefühls* von **Feder**, **Smith** und **Jacob**, und der *Theorie des Schönen und Erhabnen* von **Burk**, **Kant**, und den beften *Aefthetikern*, werden von dem philofophirenden Pädagogiker mit grofsem Nutzen ftudirt werden. Sie werden ihn auf eine Menge feiner Bemerkungen führen, von welchen er in der Erziehung Gebrauch machen kann. Für den

Ungeübteren werden ſie freylich keine Lectüre ſeyn. Er muſs ſich an die Reſultate halten.

135.

Cultur des ſinnlichen Gefühls.

Die *ſinnlichen Gefühle* machen zum Theil einen Gegenſtand der phyſiſchen Erziehung aus. Eine zu ſchwache Reizbarkeit des Körpers, eine gewiſse *Gefühlloſigkeit*, macht zwar die unvermeidlich unangenehmen Empfindungen erträglicher, aber ſie beraubt auch des Genuſses mannichfaltiger Freuden, die, wenn gleich ſinnlicher Natur, doch für ein ſinnlich vernünftiges Weſen wie der Menſch iſt, nicht aufhören Freuden zu ſeyn. Eine zu groſse Reizbarkeit macht auf der andern Seite gemeiniglich mehr unglücklich als glücklich, und iſt eine Art von Krankheit des Körpers, welche auch auf die übrigen mehr geiſtigen Empfindungen einen ſehr ſtarken Einfluſs hat. Auch kann ein allzugroſses Wohlgefallen an körperlich angenehmen Empfindungen, dem Intereſse an Freuden einer höheren Art nachtheilig werden. Mit Hinſicht auf dieſe Erfahrungsſätze, wird der praktiſche Erzieher überhaupt dahin zu ſehen haben, daſs ſo viel möglich ein gewiſses glückliches *Mittelmaaſs* erhalten, oder wo es nicht Geſchenk der Natur iſt, hervorgebracht werde. Er würde aber 1) fehlen, wenn er es auf die Bewürkung einer völligen Apathie oder Empfindungsloſigkeit, auch bloſs mit Rückſicht auf

das, was für die Sinne angenehm und reizend ist, anlegen und sie gleichgültig gegen die Art von Lust und Schmerz, gegen Wohlgeschmack, gegen Wohlgeruch, gegen Bequemlichkeit machen wollte. Gesetzt es wäre möglich, ihre Nerven bis dahin abzustumpfen, so würde er sie dadurch einer unzähligen Menge angenehmer Gefühle berauben, deren Genuss das Lebensgefühl erhöht, und die ohnstreitig zu der Bestimmung des Menschen gehören, da dem Sinn und Bedürfniss so viel Befriedigungsmittel in der Natur entsprechen. Wo die Organisation an sich schon sehr grob ist, könnte es sogar Pflicht seyn, Versuche zu machen sie zu verfeinern. Wen das Ohr des Eindrucks harmonischer Töne empfänglich macht, thut nichts anders; und wer möchte ihn tadeln? Was hilft Wohllaut, Wohlgeruch, Wohlgeschmack in der Natur, wenn wir die Sinne zerstören wollen, die für das alles bestimmt sind?

136.

Schwächung der sinnlichen Gefühle.

Nun hat der Mensch noch höhere Bestimmungen und das Übermaass sowohl der Reizbarkeit als des Wohlgefallens an dem sinnlich Angenehmen, der Verabscheuung des sinnlich Unangenehmen kann jener höheren Bestimmung nachtheilig werden. Daher ist 2) wo junge Leute natürlich, oder wie oft der Fall ist, durch schwächende Krankheiten zu reizbar ge-

worden sind, durch Diät sowohl des Körpers, als der Seele dahin zu arbeiten, dass der zu starke Reiz geschwächt, und ein gewisses Gleichgewicht hervorgebracht werde, das zum Glücklichseyn so wesentlich ist. Wer solche Zöglinge, statt sie nach und nach abzuhärten, gegen gewisse angenehme Empfindungen, Bequemlichkeiten, Leckereyen u. s. w. gleichgültig zu machen, noch mehr reizen, wer ihrer Phantasie noch mehr Nahrung geben wollte, würde das Gefühl von einer Seite immer mehr verfeinern, aber sie auch desto unglücklicher und desto unbrauchbarer machen. Eben so wenig müsste er 3) das bey manchen Kindern so hervorstechende Wohlgefallen, an allen Arten sinnlicher Genüsse, durch stete Befriedigung nähren. Denn er legt dadurch den Grund, dass ihnen Sinnenfreuden weit wichtiger als Geistesfreuden werden. Er nährt die grobe Sinnlichkeit, statt sie der Zucht der Vernunft zu unterwerfen. In sofern ist es allemal besser, wenn es Kindern und jungen Leuten einerley ist, was sie essen, ob sie feine oder grobe Kleidung haben, ob die Witterung rauh oder angenehm ist, ob sie hart oder weich liegen, als wenn sie ekel, wählig, lecker und bequem sind, immer nach dem Besten greifen, überall die bequemste Stelle für sich aussuchen, und wohl gar etwas darin setzen lernen, sich so gut auf Leckerbissen und verfeinerte Bequemlichkeit zu verstehen. So erzieht man junge Epikuräer, und setzt sie der Gefahr aus, künftig sehr

oft ſich höchſt unglücklich zu fühlen, wo dem Abgehärteten nichts fehlt, und ſich bey denen Gelegenheiten ſehr weibiſch und ſchwach zu zeigen, wo es auf Beherrſchung ſinnlicher Gefühle ankommt.

Anmerk. Die Mittel, um eine zu weit gehende Cultur der ſinnlichen Gefühle zu verhüten, ſind *theils negativ*, *theils poſitiv*. Man hat ſchon viel gewonnen, wenn man nur das entfernt hat, was jene zu groſse Reitzbarkeit und Lebhaftigkeit befördern würde. Die Natur fordert wenig. Es würde den Kindern der reichſten Leute nicht einfallen, Leckerbiſsen zu verlangen, wenn wir ſie ihnen nicht aufdrängen, und lange Zeit befinden ſie ſich bey einer ſehr einfachen Koſt weit froher, als bey einer prächtigen Tafel voll von den Producten aller Welttheile. Sie ſchlafen auf harten Boden oder Decken ſüſser, als man in Federn ſchlafen kann, und ſie mögen kein ander Lager, wenn ſie nicht durch unſre Weichlichkeit verwöhnt ſind. Man erziehe ſie alſo unverzärtelt, und ihre Sinne werden von erkünſtelten Bedürfniſsen nichts wiſsen. Dazu mögen denn auch eigentliche Übungen beſonders für ſolche kommen, die ſchon verzogen ſind. Man mag andre Triebe, z. B. den Ehrtrieb, den Nachahmungstrieb, den Trieb zum Neuen und Ungewöhnlichen zu Hülfe nehmen. Es mag die Form des Spiels haben. Wenn ſie nur durch ſolche Spiele die groſse Kunſt entbehren zu können, erlernen; wenn ſie nur dahin gebracht werden, beſonders in der Empfindlichkeit für die gröberen Sinnenfreuden, z. B. des Geſchmacks und des Gefühls, keinen Ruhm mehr zu ſuchen. Kommt dann Ausbildung des Geiſtes hinzu, ſchärft ſich der *Sinn* für *Wahrheit* und *Schönheit*, ſo darf man hoffen, es werde jener immer ſeltner gedacht werden; der junge Menſch werde Eſsen und Trinken, und alle Art körperlicher Bequemlichkeit,

über einer anziehenden Lecture, oder im Anschauen eines vollendeten Kunstwerks vergessen.

137.

Erweckung des Gefühls für die Freuden der Erkenntniſs und der Wahrheit.

Wir kommen auf die inneren Gefühle. [1]) Um zuförderst Sinn und Gefühl für das *Wahre* in jungen Leuten zu erwecken und sie für die *Freuden der Erkenntniſs* empfindlich zu machen, ist 1) schon dienlich, daſs man ihnen von Jugend auf Erkenntniſs der Wahrheit, Aufklärung des Verstandes, Reichthum an vielen und mannichfaltigen Kenntnisſen, als eine groſse Vollkommenheit vorstelle, oder vielmehr sie selbst bemerken lasse, daſs darin eine groſse Vollkommenheit liegt. Wenn es möglich ist, durch dies Mittel sogar Gefühl für sehr auſserwesentliche und zufällige Vollkommenheiten in sie zu pflanzen; z. B. ein Gefühl ihrer Geburt, ihres Standes in sie zu bringen, sollte es nicht auch möglich seyn, dasselbe für weit wesentlichere Vorzüge zu erwecken? Sie werden sich wenigstens stärker für das interessiren, wovon sie bemerken, daſs ein Theil der Achtung abhängen wird, welche sie künftig genieſsen werden. [2]) Jedoch wird 2) der eigentliche Sinn für die Freuden der Erkenntniſs erst dann entstehen, wenn die innere Thätigkeit der Geisteskräfte mit Wohlgefallen von ihnen wahrgenommen wird, und der junge Mensch eigentlich selbst empfindet, wie

es hell wird in ſeiner Seele, wie er vordringt, wie er Schwierigkeiten überwindet, wie mit jeder überwundnen die Leichtigkeit zunimmt, wie viel er anfangen kann mit ſeiner erworbnen Kenntniſs; wie viel mehr Wahrheit als Irrthum, Gewiſsheit als Ungewiſsheit werth ſey. Dieſes Wahrnehmen erleichtert man, wenn man die Aufmerkſamkeit darauf lenkt; wenn man die Wiſsbegier reizt; wenn man den Zögling in Situationen verſetzt, wo er das Uebergewicht, das ihm ſeine erworbenen Kenntniſse geben, empfindet. Beſonders aber muſs 3) dahin gearbeitet werden, daſs die Erſchwerung der Verſtandesbildung nicht das Gefühl für die dadurch zu erlangende Vollkommenheit abſtumpfe, und Luſt in Unluſt verwandle. Dies geſchieht a) wenn die ganze Methode des Unterrichts fehlerhaft iſt — ſey es durch die *Materie*, wofür das Kind noch kein Intereſſe haben kann, oder durch die *Form*, ſo daſs Lehrſtunden mehr gefürchtet als gewünſcht werden.[3]) (ſ. 4. Abſchn.) b) Es geſchieht auch wenn die Seele nicht Zeit genug hat, ihrer erworbnen Kenntniſſe froh zu werden, und ſich an dem Anſchauen des wachſenden Ideenvorraths zu vergnügen, ſondern durch die groſse Mannichfaltigkeit der ihr zugemutheten Beſchäftigungen, hiehin und dorthin gezogen, nie zu ſich ſelbſt kommt, ein Übel, welches von der öffentlichen Schulerziehung faſt unzertrennbar iſt.[4]) Der Hauslehrer kann hier in der Regel weit mehr thun, als der Schullehrer.

Anmerk. 1) Die inneren oder geiſtigen *Gefühle*, werden durch Vorſtellungen bewirkt, die Stärke des Eindrucks aber, welchen dieſe Vorſtellungen machen, ſcheint allerdings von dem Mangel und Feinheit der Lebensorgane, oder der ganzen innern uns verborgenen Organiſation einzelner Menſchen abzuhängen. Es wird alſo auch die thätigſte Erziehung nie im Stande ſeyn, *einen* Zögling darin eben ſo weit als den *andern* zu bringen. Sie kann die Temperamente nicht umſchaffen, und den natürlich Gefühlloſen nicht empfindſam machen. Eben ſo wenig kann ſie hoffen, das Gefühl für das Wahre, für das Gute, für das Schöne bey allen mit gleichem Glück hervorzulocken und zu erhöhen. Aber ſie muſs auch hier thun, ſo viel ſie vermag.

2) Ein deutlicher Beweiſs, daſs man auf dieſe Art auf Kinder würken kann, liegt darin, daſs in der Regel Kinder aus Familien, in welchen *Verſtand* und *Kenntniſſe* wenig, *Geld*, *Adel*, *Ehre*, alles gilt, in welchen Wiſſenſchaft und Kunſt wohl gar verachtet wird, äuſſerſt ſelten nur einigen Sinn für die Freuden des Wiſſens und Lernens haben. Ganz anders iſt es bey denen, welche entweder tägliche Beyſpiele davon ſehen, oder aus den niederen Ständen emporſtreben, und durch die Schwürigkeit ſich zu bilden, nur deſto eifriger darnach werden.

3) Id imprimis caveri oportet, ne ſtudia, qui amare, nondum poteſt, oderit puer, et amaritudinem ſemel perceptam etiam ultra rudes annos reformidet. *Quinctil.* I, c. 1.

4) Daher die Erſcheinung, daſs auf Schulen die Subjecte ſelten ſind, die für die Freuden der Erkenntniſs eigentlichen Sinn haben, mit Intereſſe ſtudieren, Lieblingsfächer wählen. Selbſt die fleiſsigſten müſſen oft froh ſeyn, wenn ſie fertig werden. Darüber verliert ſich das Gefühl und Intereſſe für die Wiſſenſchaften.

138.

Moralisches Gefühlvermögen.

Auch in jugendlichen Seelen werden wir frühzeitig eines *sittlichen Gefühlvermögens* gewahr, d. i. einer Fähigkeit des Gemüths, ein Wohlgefallen an dem zu finden, was die Vernunft oder das Sittengesetz allein billigt und *gut* nennt, desgleichen an gewissen, besonders *sympathetischen und wohlwollenden Neigungen*, welche die selbstsüchtigen Triebe einschränken; über Recht und Unrecht, oft ohne deutliche Vorstellung der Gründe, zu urtheilen; sich bey dem Bewustseyn recht gehandelt zu haben, selbst zu achten und froh zu fühlen, im Gegenfall beschämt und niedergeschlagen zu seyn. So verschieden auch die Vorstellung von der Natur und dem Werth dieses moralischen Gefühls seyn mögen, so ist man doch darüber ziemlich einverstanden, dass es nicht sowohl eine unabhängige Kraft der Seele, als vielmehr durch Übung in moralischen Urtheilen der Vernunft hervorgebracht, wenn gleich auf eine ursprüngliche nicht weiter zu erklärende Anlage gegründet sey. Daraus folgt aber auch, dass es einer Cultur fähig sey, welche um so wichtiger ist, je mehr ein reines sittliches Gefühl zu dem letzten Zweck aller Handlungen mitwürken und je öfter es die Stelle höherer Principien, besonders in den Jahren der noch nicht ganz entwickelten Vernunft vertreten kann. Die *ästhetische* Erziehung bereitet daher, sofern sie das *moralische* Gefühl aus-

bildet, die moralische vor. Denn streng genommen kann man blossen *Gefühlen* noch keine Moralität zuschreiben.

Anmerk. Man wird über diese wichtige Materie unter andern mit Nutzen vergleichen: *A. Smith Theorie der sittl. Gefühle.* 1. Th. Leipz. 1791. (1 Rthlr. 12 gr.) 2. Th. 1795. *Feder über das moralische Gefühl* 1792. (10 gr.) und *Jacob über das moralische Gefühl.* Halle 1788. (2 gr.)

139.

Erweckung des moralischen Gefühls.

Man weckt, nährt, erhöht das moralische Gefühl 1) durch häufig in Gegenwart der Kinder gefällte Urtheile über moralische Gegenstände, seyn es nun Gesinnungen oder Handlungen, — mögen sie die Kinder selbst oder andre Menschen betreffen, — mögen sie aus der jetzigen Welt hergenommen, oder erdichtet, oder von der Geschichte entlehnt seyn.[1]) Nächstdem benutze man 2) würkliche Situationen des Lebens, um Kinder zu üben nach dem moralischen Gesetz zu handeln, folglich vorläufig zu beurtheilen, was es in diesem Falle von ihnen fordre, und bestimme dann, nach dem Grade des sittlichen Werths ihrer Handlungen, den Grad der Achtung und des Wohlgefallens, welchen man sie bemerken lässt.[2]) 3) Beynah dieselbe Würkung hat das Beyspiel. Was Kinder von denen welche sie achten und lieben, beständig thun, wie sie diese beständig handeln sehen, davon urtheilen sie ziemlich bald, man *müsse* es thun; so *müsse* man handeln.[3])

Anmerk. 1) Vermöge des natürlichen Triebes zum Mitgefühl und zur Nachahmung, stimmen sich die Empfindungen und Urtheile der Kinder unvermerkt auf den Ton, der am häufigsten um sie her angegeben wird, und dies immer um so mehr, je weniger man ihnen seine Urtheile aufzudringen scheint. Wenn es also möglich wäre, sie von Jugend auf keine andre, als die allerrichtigsten über sittliche Gegenstände hören zu lassen, so würde auch in ihr eignes Gefühl kaum etwas kommen können, was nicht rein und ächt wäre. So wichtig ists, was man vor Kindern spricht — was und in welchem Grade man billigt, — lobt, — tadelt. So wichtig ists, dass jeder Erzieher sein eignes moralisches Urtheil durchaus berichtigt habe.

2) Anfangs erleichtre man Kindern die Herrschaft über die sinnlichen und eigennützigen Triebe, welche natürlich in ihnen sind, *theils* durch eine Art von Nothwendigkeit, worein man sie versetzt, *theils* durch kleine Entschädigungen, wodurch auch die Übung schwererer Pflichten etwas angenehmes bekommt. Die öftere Wiederholung solcher pflichtmässigen Handlungen, macht sie ihnen dann zur Gewohnheit und ihr *Gefühl* sagt ihnen nach und nach, wie man handeln müsse, ohne dass man nöthig hat, sie erst anzuweisen.

3) Beständiger Anblick ungerechter oder harter Handlungen (z. B. Betrügereyen, Bedrückungen, Mishandlungen untergeordneter Personen) macht, dass das Gefühl des Unrechts entweder gar nicht erwacht, oder wenn es schon erwacht ist, sich doch leicht abstumpft; da im Gegentheil das Gefühl von Kindern, welche von Jugend auf unter dem wohlthätigen Einfluss guter Beyspiele der Gerechtigkeit, Humanität, Uneigennützigkeit, Freygebigkeit u. s. w. aufgewachsen sind, sich gegen alles empört, was eine entgegenstehende Gesinnung verräth. Nur müssen Kinder ihre Eltern achten!

140.

Fortsetzung.

Indem man 4) das *Gewissen* der Kinder wach erhält, cultivirt man zugleich ihr *moralisches Gefühl.* Denn das Gewissen ist ia nichts anders, als die Anwendung des letzteren auf seinen eignen sittlichen Werth oder Unwerth, und das innere Urtheil, was man verdient oder verschuldet habe [1]). Auch werden 5) Gefühle durch *Sympathie* erweckt, und sie können daher auch mitgetheilt werden. Hierin liegen für die Cultur des moralischen Gefühls neue Winke. [2]) 6) Auch *Vorstellungen* wecken Gefühle, so bald sich mit ihnen angenehme oder unangenehme Empfindungen *unmittelbar*, oder *mittelbar* durch Erweckung verwandter, vormals mit Lust oder Unlust gehabter Vorstellungen vergesellschaften. [3])

Anmerk. 1) Wenn man daher den Zögling, je nachdem er handelte, in dem Zustande innerer Zufriedenheit mit sich selbst, oder der Unzufriedenheit Schaam und Reue zu erhalten, auch wohl diese Empfindungen noch zu nähren und zu verstärken sucht, — so bildet man ohnfehlbar durch solche Gewissensübungen das Gefühl. Nur sey man dabey in der Wahl der Mittel behutsam. Sonst kann man es auch eben so leicht abstumpfen. Unaufhörliches oder zu lautes Rühmen und Preisen guter Handlungen, macht eher gleichgültig als dass es rühren sollte. Beständige harte Vorwürfe, tägliche Mishandlungen, öffentlicher Tadel, lassen zuletzt wenig Empfindungen zurück.

2) Man bediene sich nehmlich 1) jener *Sympathie*, oder der Einrichtung in der Natur, dass die lebhafte Vor-

ſtellung der natürlichen Zeichen gewisſer Gemüthsbewegungen, theils ähnliche Veränderungen im Körper, theils ähnliche Gefühle hervorbringen. Durch ſtarken Ausdruck der Hoffnung, der Freude, des Schmerzes, der Furcht, theilt man alle dieſe Empfindungen mit.

Kinder werden von einer allgemeinen Freude hingerisſen, ohne oft zu wisſen, worüber ſie ſich freuen; von Furcht und Bangigkeit ergriffen, ohne ſich der Urſach bewuſst zu ſeyn. Auf gleiche Art können auch moraliſche Empfindungen, — des Wohlwollens, der Mitfreude, des Mitleidens, der Bewunderung ſchöner Handlungen, ſelbſt die Begeiſterung durch hohe Entſchlüsſe zur Aufopferung für fremdes Wohl mitgetheilt werden. Man lasſe nur junge Leute Zeugen davon ſeyn, lasſe ſie theilnehmen oder veranſtalte ſelbſt *Feſte der Humanität*, der *Wohlthätigkeit*, der *Freundſchaft*, des *Andenkens an edle Menſchen*, bey denen ſich alle Herzen in reinen Gefühlen der Liebe ergiesſen; würke bey ſolchen Gelegenheiten ſelbſt durch die äusſeren Sinne z. B. durch Harmonie der Töne auf die Seele — und man wird ſehen, wie ſelbſt die, welche natürlich kein ſtarkes Gefühlsvermögen haben, lebhafter zu fühlen anfangen. Dies alles läſst ſich in der häuſslichen Erziehung weit leichter erreichen als in der öffentlichen.

3) Von blosſen Verſtandesvorſtellungen iſt dieſe Würkung nicht zu erwarten. Im Gegentheil wird das Gefühl ſchwächer, je thätiger der theoretiſche Verſtand iſt. Eine zu frühe Anſtrengung des Geiſtes durch höhere Wisſenſchaften, kann das Gefühl tödten. Wenn aber die Vorſtellungen ſich mehr an die Sinnlichkeit anſchliesſen, der Einbildungskraft in ſinnlichen Bildern erſcheinen, und durch dieſe Bilder anſchaulicher werden; wenn man dieſe Bilder recht auszumahlen und darzuſtellen verſteht, ſo würken ſie unfehlbar auch auf das Gefühl, erfüllen die Seele mit Luſt oder Unluſt, und werden folglich gern oder ungern von ihr erneuert. Lebhafte Gemählde von Vater, Mutter, Freundesliebe, lebendige Darſtellungen der guten oder böſen Folgen einzel-

ner Handlungen, Beschreibungen des Lasters und der Tugend in conkreten Fällen, bleiben nicht ohne Würkung auf das Gefühl. Auch Kinder werden dadurch gerührt, und so wird Gefühl für Freundschaft, für Elternliebe, für Tugendliebe in ihnen geweckt und genährt.

141.

Warnung, das moralische Gefühl nicht mit ähnlichen blofs pathologischen zu verwechseln.

Es geschieht auch leicht, dafs man das *moralische* mit andern *ähnlichen Gefühlen* verwechselt, und daher alles gethan zu haben glaubt, wenn nur diese eine gewisse Stärke bekommen haben. Vorzüglich gehören dahin die *sympathetischen Gefühle*, das *Gefühl* des *Mitleids*, oder die *schnell entstehende Rührung* bey fremdem Wohl und Weh, wobey meistentheils das Temperament und die jedesmalige Seelenstimmung den gröfsten Antheil hat. *Diese Gefühle* können in manchen einen hohen Grad der Stärke haben, und gleichwohl kann dabey das *moralische Gefühl* sehr schwach, wenigstens blofs durch jene bestimmt, sehr trüglich seyn. Dies ist besonders der Fall da, wo der Zögling für Handlungen, die man grofsmüthig, edelmüthig zu nennen pflegt, und die es auch wohl zuweilen seyn mögen, sehr viel, dabey aber für *Gerechtigkeit* desto weniger Sinn hat, und eben daher durch jenes unrichtige Gefühl — was so oft unter dem Namen des *guten Herzens* gerühmt wird — geleitet, in derselben Stunde sehr grofsmüthig zu handeln

ſcheint, wo er die *ſchreyendſte Ungerechtigkeit* begeht. So entſteht unter andern auch die *moraliſche Empfindeley*, [2]) welche ſich von der *Zartheit* des *moraliſchen Gefühls*, oder der *moraliſchen Empfindſamkeit*, — die aber noch immer der Wichtigkeit des Gegenſtandes genau proportionirt iſt, — gar ſehr unterſcheidet, da bey ihr gar kein Verhältniſs der Stärke des Gefühls zu dem Gegenſtande der es erweckt, ſtatt findet. Es gehört weſentlich zur Cultur des Gefühlvermögens, alle dieſe Fehler zu verhüten, oder wo man ſie ſchon fände, ihnen entgegen zu arbeiten. Dies geſchieht *überhaupt* durch Bildung der *praktiſchen Vernunft*, oder durch Leitung und Berichtigung der Urtheile über moraliſche Gegenſtände. [3])

Anmerk. 1) Ein zu reges Gefühl des Mitleids, zu ſtarke Rührungen bey den kleinſten Anläſſen, leichtes Weinen, beſonders bey Knaben und Jünglingen, ſind ſehr trügliche Zeichen von Herzensgüte, wenn ſie gleich ſehr natürlich die Idee davon erwecken und auch damit beſtehen können. Sehr oft beweiſet dieſe Weichherzigkeit viel Schwäche und Mangel an innerer Kraft, und läſst in manchen Fällen mehr fürchten als hoffen. Der Erzieher hat daher ſehr Urſach, auf ſeiner Hut vor Täuſchungen zu ſeyn. Durch Verhütung zu ſtarkes Reizes, durch Stärkung des Körpers, durch Gewöhnung ſich zu beherrſchen; durch Übung in Ertragung von Leiden, wird viel ausgerichtet werden können. Verkehrte Mittel wären, wenigſtens in den Jugendjahren, die abſichtliche Gewöhnung an empörende Anblicke, grauſame Behandlungen von Menſchen oder Thieren, Executionen, Thiergefechten. In unvermeidlichen

Fällen lernt sichs von selbst dies zu ertragen. — Kinder sehen wohl aus Neugier Thiere schlachten, und das mögen sie auch, wenn sie sich nur nicht an langer Quaal ergötzen. Aber *abgestumpft* muss dies Gefühl nicht werden. Sonst wird der Charakter leicht zu hart. Und um Unmenschlichkeiten — wie alle Thierquälungen sind — mit anzusehen, wohl gar Vergnügen daran, wie der rohe — vornehme und niedrige — Pöbel, zu finden, dazu muss kein *Mensch* erzogen werden.

2) Über die *Empfindeley* — die eine Zeitlang in Deutschland durch manche Schriftsteller ohnfehlbar zu sehr befördert, wenn gleich von andern zu einseitig verschrieen, und wohl mit echten und ehrenden *Empfindungen* verwechselt wurde, s. m. Campe *über Empfindsamkeit und Empfindeley in pädagogischer Hinsicht.* Hamb. 1779. (4 gr.) und: *über den Werth der Empfindsamkeit und Empfindeley mit einem Anhange von* E b e r h a r d. Halle 1786.

3) Zur Berichtigung der moralischen Urtheile kann man viel beytragen

1) durch eine gewisse Kälte bey Empfindungen und Handlungen, auf welche sich vielleicht der Zögling gerade am meisten zu gut that, (Aufwallungen von Mitleiden, grosse oft übel angewendete Geschenke an Nichtswürdige) durch Hochaufnehmen solcher Pflichtvergessenheiten, bey welchen die gemeinen Tugenden, an die nicht mehr erinnert werden sollte, gelitten haben, (Nichtbezahlung auch kleiner Schulden, Beschädigung fremdes Eigenthumes, kleine Betrügereyen im Handel).

2) Bey gebildeteren Zöglingen durch eine öftere sorgfältige Auseinandersetzung einzelner Fälle, mit Entwicklung des genauen moralischen Werths der Handlungen, woraus sie lernen den wahren Maasstab der Sittlichkeit anlegen, und sich nicht durch Schein oder blosses Gefühl täuschen zu lassen. Im Grunde wird dadurch das Gefühl zugleich *berichtigt.* Die unter andern auf Akademien hierüber herrschende Denkungsart ist so verkehrt, dass ein *Hauslehrer* sich sehr zu hüten hat, dass

ihm nichts davon anhänge. Schulden bezahlen wird für eine Nebenſache, — Durchhelfen eines Unredlichen, der ſein Wort nicht hält, von vielen für eine ſchöne Handlung gehalten. Hier ſind gewisſe Betrügereyen nichts ſchimpfliches mehr u. ſ. w. Auch mancher besſere ſtumpft ſein Gefühl durch den täglichen Anblick ſchlimmer Beyſpiele ſo ab, daſs er es ja erſt wieder ſchärfen muſs, eh er das Gefühl andrer zu bilden unternimt.

142.

Urſprung des religiöſen Gefühls.

Nur in dem Boden des *moraliſchen Gefühls*, gedeiht ein verwandtes — das *religiöſe Gefühl.* Je gereinigter jener Boden von allem fremdartigen iſt; deſto geſundere Früchte wird auch dieſes tragen. Da ſich jenes ungleich früher in Kindern regt als dieſes; da ſie weit eher ein geheimes Billigen und Miſsbilligen, Anklagen und Entſchuldigen in ihrem Herzen vernehmen, als das Bedürfniſs empfinden, den letzten Urheber dieſer Einrichtung, oder die Hand aufzuſuchen, welche jenes Geſetz in ihre Bruſt geſchrieben hat, ſo würde man die Ordnung der Natur umkehren, wenn man *zuerſt* das religiöſe, dann das moraliſche Gefühl cultiviren, das iſt, in ihnen die Empfindung tiefer Ehrfurcht gegen Gott, herzlicher Liebe und Dankbarkeit, willigen Gehorſams gegen ſeinen heiligen Willen, kindlichen Vertrauens zu ſeiner Macht, Weisheit und Güte, und frommes Beſtreben, ſeines Beyfalls und der daraus entſpringenden reinen Glückſeligkeit würdig zu werden, anregen wollte. Sie müsſen erſt die Perſonen achten, lieben, dankbar und gehorſam verehren, denen vertrauen lernen, *die ſie ſehen,*

ehe sie alle diese Gefühle auf den übertragen, *den sie nicht sehen.* Aber da jenes in einer guten Erziehung nicht schwer zu erreichen ist, so wird es auch weder so schwer noch so spät möglich seyn, zu dem andern überzugehen. Wollte man zur Erweckung des religiösen Gefühls das Alter abwarten, wo sich der Mensch eine vollkommene deutliche Vorstellung von dem höchsten Wesen machen kann — wenn kommt denn dies Alter? Wer hat sie denn? Sind nicht alle unsre Begriffe von Gott abgeleitet? Mischt sich nicht in sie alle ein gröberer oder feinerer Anthropomorphismus?

Anmerk. Man frägt: Wie früh man religiöse Ideen und religiöse Gefühle in den Kindern erwecken soll? Man antwortet: bald — *nicht früh*, bald — *nicht spät genug!* Bald sollen Kinder den *Namen Gottes* schon *stammeln*, bald soll die *Periode der Vernunft*, wie man sie nennt, oder das volle Jünglingsalter abgewartet, und dann mit grosser Feyerlichkeit, unter vielen Zurüstungen, der Name *Gott*, der bis dahin noch nicht über die Lippen des Lehrers gekommen seyn soll, *zum erstenmahl* genannt werden. Gesetzt dies wäre würklich die rechte Methode, woran ich noch sehr zweifle, so gehört sie wenigstens nur in eine *ideale Pädagogik*, die in der würklichen Welt unbrauchbar ist, und wobey man wohl zu sehr mit *Roússeaus* Augen gesehen hat. Denn wie ist es denn möglich zu verhüten, dass Kinder diesen *Namen* tausendmal nennen, tausend Urtheile darauf beziehen hören? Werden sie denn nie fragen: was die *Kirchen*, was die *Prediger*, was so viel *Festtage* zu bedeuten haben? Werden sie nie andre ihrer Gespielen über diese Gegenstände sprechen hören? Und wird es

unter diesen ganz unvermeidlichen Umständen nicht weit besser seyn, frühzeitig einen Grund richtiger Begriffe, so weit sie ihrer fähig sind, gelegt zu haben, als es blofs dem Zufall zu überlassen, wie gut oder wie schlecht die Ideen seyn werden, die ihnen von so vielen Seiten zukommen müssen, und die man nicht ohne grofse Mühe wieder auszutilgen haben wird?

Überdies — was soll diese *feyerliche Bekanntmachung* würken? Der Eindruck wird *stark* seyn. Aber auch *dauernd?* Wer Jünglinge beobachtet hat, der weifs, von wie kurzer Dauer die noch so künstlich veranstalteten Eindrücke sind. Eine einzige heftige sinnliche Leidenschaft, wird den fremden Gedanken *an Gott* zu verdrängen im Stande seyn. Weit mehr läfst sich noch immer von einer früheren Gewöhnung an diesen Gedanken erwarten. Sie würkt *sanft*, aber verbunden mit dem Gewissenstriebe *mächtig*.

143.

Erste Erweckung des religiösen Gefühls.

Sobald also die Jahre der blofsen fast thierischen Sinnlichkeit vorüber sind, sich Verstand und Vernunft, wenn gleich noch langsam und schwach zu entwickeln anfängt, und das Kind Beweise von guten Empfindungen, Neigungen und Gesinnungen zeigt, besonders aber das *Gewissen* sich regt, so mache man auch die ersten Versuche ein Interesse für das Übersinnliche zu erwecken. Dies geschieht nun durch die Mittheilung der Idee, von einem unsichtbaren Urheber aller Dinge, unter dem Bilde des *grofsen Vaters* — von dem alles Gute komme, der aber auch nur die *Guten* liebe, es nur den Guten dauernd wohlgehen

lasse, und dessen heiliges Gesetz zu uns durch unser Gewissen rede, und einen unbedingten Gehorsam fordre und verdiene. — Dies hat viel weniger Schwürigkeit, als man oft zu glauben scheint. Denn es liegt sogar in der Natur des Menschen eine Neigung zum Wunderbaren, oder eine Begierde nach Vorstellungen, welche allen schon erworbenen unähnlich sind, wodurch die erst erwachende nach den Ursachen der Dinge begierige Vernunft, die kürzeste Auflösung alles dessen findet, was sie sich nicht erklären kann — eine Neigung, welche an sich sehr wohlthätig, und für die Ausbildung des Menschen wichtig, wenn gleich, sobald sie der Vernunftthätigkeit nachtheilig wird, auch sehr schädlich werden kann. [1]) Kinder werden daher ohne allen Widerspruch die Idee eines *Welturhebers* ergreifen, und je unbekannter sie mit den Naturgesetzen und Mittelursachen sind, desto williger in seiner unumschränkten Macht den Grund alles dessen, was ihnen unbegreiflich, so wie — was das wichtigste ist — in der Stimme, die sich in ihrem Innersten, wenn sie *Recht* oder *Unrecht* thun, so laut hören lässt, die Stimme eines *heiligen Gottes* hören. Gerade ihr Alter ist recht eigentlich geschickt, die schönen religiösen Empfindungen eines sich hingebenden *Glaubens*, einer herzlichen *Liebe*, und einer zutraunvollen *Hoffnung* aufzunehmen. [2])

Anmerk. 1) S. *F. V.* Reinhardts *psychologischer Versuch über das Wunderbare und die Verwunderung.* S. 161 ff. Wittenberg 1782. (16 gr.)

2) Dies findet man sehr schön entwickelt in *J. A. Nösselt von der Erziehung zur Religion.* Halle 1777. (4 gr.)

144.

Wie nährt und bildet man das religiöse Gefühl?

So entsteht nun ein *religiöses Gefühl*, ein heiliger Schauer vor dem grofsen Unsichtbaren, in welchem sich *Ehrfurcht*, *Demuth*, *Gefühl der Abhängigkeit* mit *Liebe und Zutrauen*, *Scheu ihm zu missfallen*, *Wunsch ihm wohlzugefallen*, mischt. Dies belebt und stärkt das *moralische Gefühl* im hohen Grade, und wird dadurch ein vortrefliches Erziehungsmittel, wo es auf die Lenkung des Willens ankommt. Mögen dabey die *Begriffe* von Gott noch so kindisch und unvollkommen seyn; mag die Unmündigkeit des Verstandes eben so kindisch über Gottes Weltregierung und Handlungsweise urtheilen, als sie über die Plane und Handlungen der Eltern urtheilt; dies thut der *Reinheit* so wenig als der *Stärke* des Gefühls den geringsten Eintrag. Man unterhält aber und erhöht dieses Gefühl fast durch alle die oben 139. 40. angeführten Mittel.

Anmerk. 1) Vor allen Dingen lasse der Erzieher selbst die tiefste Ehrfurcht vor Gott blicken, und die Kinder, so oft Gott genannt, oder von ihm geredet wird, bemerken, dafs man den *heiligsten Namen* aussprach. Er nenne aber diesen Namen oft — indem er alles Gute von Gott herleitet — ihn immer als Urheber jeder Freude, jedes Genusses, nennt — alles Übel als von ihm gesandt zu einem weisen Zweck, — jede Hofnung für die Zukunft, als in seiner Hand von ihm

abhängig, besonders aber jedes Böse, als dem heiligen Auge Gottes missfallend, vorstellt.

Dies geschehe nicht durch lange Reden, sondern mehr durch kurze Aeusserungen und Sentenzen — am rechten Ort angebracht, und mit Würde ausgesprochen; durch ein öfteres: „*Gott* sey Lob! *Gott* sey Dank! Das hat uns *Gott* gegeben — wohlschmecken lassen! Wie gut ist *Gott* heute gegen uns gewesen! Das kommt von *Ihm!* Das hat *Er* zugeschickt! Das wird *Er* am besten wissen! Es ist in *Seiner* Hand! Es steht bey *Ihm!* *Gott* wird uns beschützen. *Wir* wollen alle Mittel anwenden, und das übrige *Ihm* befehlen. — Vor dieser Sünde behüte dich *Gott!* Wie musst du Lügner — Eigennütziger — Harter — Grausamer — Unversöhnlicher — dem *Gott* missfallen, dem Wahrhaftigen, dem Allgütigen — dem Barmherzigen — dem Gnädigen und Geduldigen! „

2) Auf diese Art gewöhne man Kinder gern von Gott zu reden, und rede dann besonders, wenn ihre Seele allen Eindrücken offen, durch andre angenehme Gefühle ihrer vollen Lebenskraft oder der Naturfreuden, schon in stärkerer Bewegung ist; gewöhne sie den Gedanken an ihn gern an jede angenehme und unangenehme Empfindung zu knüpfen, welches zugleich die beste und fast einzig nützliche Art ist, Kinder *beten* zu lehren.

3) Will man ihrer Religiosität schon früh den Charakter eines *christlichen religiösen Gefühls* geben, so ist in diesen Jahren das einzige Mittel, ihnen den *Stifter* dieser Religion als das höchste Ideal menschlicher Heiligkeit und Güte aus seiner Geschichte vorzustellen, der uns den unsichtbaren Gott am besten kennen gelehrt, darüber von Menschen, die Gott nicht geliebt hätten, viel gelitten, aber dafür auch unaussprechlich von Gott belohnt sey. Wenn dies auf eine der jedesmaligen Fassungskraft gemäfse Art geschieht, so wird sich dadurch das Gefühl der Achtung, Liebe und Dankbarkeit gegen ihn erzeugen, und mit dem allgemeinen religiösen Gefühl vermischen.

145.

Schädliche und zweckwidrige Mittel religiöses Gefühl zu erwecken.

Andre Mittel, welche man gewöhnlich anwendet, und wodurch man Kinder schon früh für Religion interessiren will, verfehlen meistentheils ihren Zweck; einige vernichten sogar das, was man hervorlocken will. Dahin gehört alles zu frühe *Vorpredigen*, alles mechanische *Auswendiglernen* von Formeln und Gebeten, wovon nichts verstanden und wobey nicht mehr empfunden wird, als bey jedem andern noch so leichtsinnigen Gedicht; aller *Zwang* zu religiösen Beschäftigungen; alles *Begünstigen eines frommen Geschwätzes* und einer *Heucheley von Empfindungen*, die in diesen Jahren noch nicht natürlich sind; alles zu frühe Einführen in die religiösen Versammlungen und der Anblick religiöser Gebräuche. Dadurch stumpft man das Gefühl ab. Man läßt sich von Kindern mit Worten bezahlen und nennt sie fromm. So lehrt man sie auch Gott damit bezahlen zu wollen, dem doch nur die reine Gesinnung gefallen kann. Darf man sich wundern, wenn bey einer so verkehrten Methode, so oft die Kinder, welche am religiösesten erzogen zu seyn scheinen, am irreligiösesten sind, und wenn die nichts, gar nichts von der Religion *fühlen*, die von Kindesbeinen an *gepredigt*, und Stundenlang unter grossem Beyfall der Verwandten, *aus dem Herzen gebetet* haben?

Anmerk. Ein ſehr gedachtes und im reinen Geiſt einer echten Religioſität geſchriebenes Werk über dieſe Gegenſtände, ſind (*Greilings*) *philoſophiſche Briefe über das Princip und die erſten Grundſätze der ſittlich religiöſen Erziehung.* Leipz. 1794. (1 Rthlr. 10 Gr.). Schade daſs der beſtändige Gebrauch der kritiſchen Kunſtſprache, auch da, wo ſich alles ſo viel deutlicher in der gewöhnlichen Sprache ſagen lieſs, und wo es ein wahres Verdienſt geweſen wäre, manche vortrefliche Ideen, in eine verſtändliche Sprache überzutragen, ſo wie die allzugroſse Weitläuftigkeit, manchen Leſer zurückſchrecken wird, der viel daraus lernen könnte.

146.

Gefühl für das Schöne. Geſchmack.

Endlich darf die Erziehung auch das *Gefühl für das Schöne und Erhabene*, welches man in der engeren Bedeutung das *äſthetiſche*, oder auch den *Geſchmack* nennt, beſonders in der Bildung der geſitteten Stände nicht vernachläſsigen. Denn warum ſollte überhaupt das in der Seele unleugbar vorhandene Vermögen, das *Schöne* — welches ſich durch das *Angenehme der Form*, die ſich den Sinnen oder der Einbildungskraft darſtellt und von dem *Guten* und *Vollkommenen* unterſcheidet — anſchauend zu erkennen, und durch dieſe Erkenntniſs Vergnügen daran zu empfinden, nicht eben ſo gut als andre Vermögen beachtet und gebildet werden? Vorausgeſetzt, daſs die Cultur nicht einſeitig ſey, nicht etwa bloſs die Phantaſie oder der Witz, ſondern jedes Seelenvermögen das Seinige dazu beytrage, damit es nicht kleinlich und vielleicht gar ver-

derblich werde. In so fern sollte die Bildung des Geschmacks billig eine Nationalangelegenheit seyn. Vom Staat selbst sollte eine ästhetische Erziehung seiner Bürger ausgehen, wie dies bey den Nationen der Vorzeit der Fall war.

Anmerk. Der *Geschmack* hängt ja innig mit der Vernunft und dem sittlichen Gefühl zusammen. Man wird in der Cultur jener um so glücklicher seyn, je mehr man diesen cultivirt. „Es ist im Grunde nichts anders als das innere Gefühl, wodurch man die Reizung des Wahren und Guten empfindet; also würkt er natürlicher Weise Liebe für dasselbe. Zugleich erweckt er Gefühl für Ordnung, Uebereinstimmung, Widerwillen und Verachtung gegen das Schlechte, Unordentliche und Häsliche, und der Mensch, in dessen Seele der gute Geschmack seine völlige Bildung erreicht hat, ist in seiner Art zu denken und zu handeln regelmässiger, angenehmer und gefälliger als andere Menschen. Er ist einer so beständig anhaltenden Aufmerksamkeit, auf Ordnung, Schicklichkeit, Wohlanständigkeit und Schönheit gewohnt, dass er alles was diesem entgegen ist, verachtet. Ihm ekelt vor allem Spitzfindigen, Sophistischen, Gezwungenen und Unnatürlichen, in Gedancken und Handlungen.„ *Sulzer.*

147.

Frühe Geschmacksbildung durch Erziehung.

Nur glaube der Erzieher nicht, dass Geschmacksbildung bloss eine Sache des Unterrichts sey. Es kann allerdings schon die Beschäftigung junger Leute mit schönen Künsten und Wissenschaften, sehr viel dazu beytragen; (wovon das nähere im 4ten Abschn.). Aber es giebt noch viele andre Mittel,

wovon wenigſtens einige in der Gewalt der meiſten Hauslehrer ſtehen. Es kommt nemlich auch hier ausſerordentlich viel auf die erſten Eindrücke an. Wenn manchen Zöglingen ein gewisſer guter Geſchmack wie angebohren ſcheint, ſo kann der Grund davon zum Theil in der Feinheit der Organe und in der vorzüglichen Lebhaftigkeit der übrigen Seelenkräfte liegen. Zum Theil aber liegt es gewiſs in der glücklichen Lage, worin ſie von Jugend auf waren, wo alles was ſie umgab, durch Harmonie, Ebenmaaſs, ſchöne Form auf ſie würkte, wo ſie in der Art, wie die ſie umgebenden Perſonen ſich äusſerten, redeten, handelten, nichts als Ausdruck eines feinen äſthetiſchen Gefühls erblickten. Hiemit war nicht immer *Sittlichkeit* verbunden, und man begnügte ſich vielleicht, ſobald nur die Sinne durch ſchöne Formen angenehm afficirt wurden. Dann ward auch der Geſchmack junger Leute bloſs *fein*, und die ſinnlichen Gefühle auf Unkoſten höherer Gefühle ausgebildet. Aber war zu dem *Schönen* zugleich das *Gute*, zum *Guten* das *Schöne* geſellt, ſo entſtand jener edlere Geſchmack, der ſich über alle Urtheile, alle Handlungen, alle Geſpräche verbreitet, und die Tugenden mit den Grazien verſchwiſtert.

Anmerk. Dieſe Idee durch das *Schöne* zum *Guten*, oder in den Zuſtand der vollkommenſten moraliſchen Freyheit zu gelangen, ſcheint, ſo weit es für den grösſeren Theil der Leſer verſtändlich iſt, in den *Briefen über die*

ästhetische Erziehung (des Menschengeschlechts) im ersten Jahrgang der *Horen*.

148.

Fernere Versuche zur Geschmacksbildung.

Diese glückliche Anlage, zu welcher mancher in seiner Jugend ohne Mühe gelangt ist, werde nun auch durch positive Erziehung vor der Zerstörung bewahrt, und weiter angebaut. Dies geschieht 1) wenn man alles, was dagegen gleichgültig machen könnte, besonders jeden Umgang, in welchem ein ganz andrer Geist herrscht, zu entfernen sucht; 2) wenn man alle Gelegenheiten nutzt, durch die schönen Künste dem Geschmack am Schönen Nahrung zu geben; daher auch frühzeitig Kinder auf alles *Geschmacklose*, Ohr und Auge Beleidigende, durch Vergleichung mit dem Gegentheil aufmerksam macht, sie auch schon im kleinen gewöhnt, in alles was sie haben, besitzen, anordnen, den Sinn für das Harmonische und Gefallende zu legen. Da nun 3) die *Natur* gewisfermasfen das *Ideal* des *Schönen* und *Gefallenden* ist, so bildet man durch Erweckung des *Sinnes für die Natur*, zugleich die *ästhetischen Gefühle*. Um dies zu erreichen, lebe man nicht nur mit jungen Leuten recht viel in der Natur, und lasse sie mit allen ihren mannichfaltigen Reizen, im Grossen wie im Kleinen, in jeder Gestalt, in jedem Wechsel der Jahrszeiten, bekannt werden; sondern man gehe auch mit ihnen ihrer Spur überall nach, entwickle das Zweckmäfsige ihrer Anlagen,

und lasse sie die Übereinstimmung des Mannichfaltigen zur Einheit auch da wahrnehmen, wo vielleicht das ungeübte Auge, sogar etwas Häfsliches und Disharmonisches zu entdecken glaubt. Den *Genufs der Natur* selbst erhöhe man durch Anregung andrer, selbst sinnlich angenehmer Empfindungen, z. B. durch *Musik*, welche die Seele rührt und erhebt, und sie dadurch der Aufnahme der von allen Seiten auf sie eindringenden Naturschönheiten empfänglicher macht; oder durch Anregung *sympathetischer Neigungen*, der Geselligkeit, der Freundschaft. Wer auf diese Art mit der Natur vertraulich ward, wird schon dadurch ein feineres Gefühl für das, was sie nachahmt, bekommen, ein Feind alles gezwungenen, verkünstelten, unnatürlichen werden, und selbst wenn es die tyrannische Mode für *guten Geschmack* erklärte, doch nur *schlechten Geschmack* darin finden. Von der *physischen* Schönheit ist der Übergang zur *moralischen* Schönheit nicht schwer, und es wird nur darauf ankommen, dafs der Erzieher die Aufmerksamkeit auf den Ausdruck der lezteren in der ersteren, besonders in Werken der bildenden Künste bemerken und sie selbst entwickeln lasse, woher der grofse Reiz, den z. B. ein regelmäfsiges Gesicht, eine schöne Gestalt, eine edle Stellung an sich trägt, entstanden, wie er in der sittlichen Güte der Empfindung, welche darin zum Herzen spricht, gegründet sey. Es ist gar nicht schwer, auf diesem Wege selbst Kinder bey einem aus-

druckvollen Gemählde des Schmerzes, der leidenden Tugend, der Dankbarkeit, bis zu Thränen zu rühren. Ist nun dies alles bewerkstelligt, so darf man hoffen, dafs die Zöglinge dieses so cultivirte Gefühl für das Schöne jeder Art, in ihre eigne ganze *Denk-Empfindungs-* und *Handlungsweise* übertragen, und nach dem Rathe des *Socrates* auch selbst überall *den Grazien opfern werden.*

149.

Gefühl für das Erhabne.

Das *Erhabne* liegt weniger in der Sphäre des Jugendalters. Es setzt in den meisten Fällen, um empfunden zu werden, einen höheren Grad von Ausbildung der Vernunft voraus, als in den früheren Jahren natürlich wäre. *Erhabne Vorstellungen* entstehen da, wo die Begriffe zu schwach sind, um den Gegenstand *ganz* zu fassen, weil er alles gewöhnliche und bekannte übertrifft. Kinder bewundern zwar wegen der natürlichen Schwäche ihres Erkenntnisvermögens alles, weil sie noch so wenig kennen. Aber diese Bewunderung erweckt erst in den reiferen Jahren erhabne Ideen in ihrer Seele, weil sie da erst mit Nachdenken und Bewufstseyn verbunden ist. *Erhabne Empfindungen* entstehen aus dem Gewahrwerden von Kräften, die weit über die unsrigen gehen, und deren Gröfse nicht anders als durch eine ausserordentliche Anstrengung des eignen Gefühls gefafst werden kann. Sie span-

nen daher ungewöhnlich grofse edle Kräfte des Menfchen zu ungewöhnlicher Thätigkeit. Auch dazu ift der reifere Jüngling und Mann fähiger als das Kind und der Knabe. Man befchleunige daher auch diefen Zeitpunct nicht. Durch eine zu frühe Erweckung des Hangs zum Aufserordentlichen und Übermenfchlichen, entwöhnen fie fich an dem Wohlgefallen zu finden, was eine natürliche Schönheit hat und mehr die fanfteren Empfindungen in Bewegung fetzt. Selbft das moralifche Gefühl verlangt immer durch etwas Ungewöhnliches bewegt zu werden, und verliert den Sinn für die fanften und ftillen Tugenden. Aber nach und nach gehe man doch zur Cultur des Gefühls für das Erhabne über, indem man die Zöglinge von Zeit zu Zeit Gegenftände, welche phyfifche oder moralifche Gröfse auszeichnet, bemerken läfst. Von dem Grofsen in der Natur fängt man am Beften an. Es erfüllt auch den weniger gebildeten Verftand mit Bewunderung und Erftaunen. Das Erhabne in den Handlungen fetzt fchon mehr innere Cultur, fo wie das Erhabne in den Ausdrücken, mehr Cultur des Gefchmacks voraus.

Anmerk. Junge Leute, welchen man — weil man felbft gerade in diefem Gefchmack ift — zu früh Dichter und andre Schriftfteller der *erhabnen Gattung* in die Hände gegeben hat, bekommen gemeiniglich etwas Verfchrobnes, und verlieren den Sinn für taufend Schönheiten, die ihnen zu einfach und gewöhnlich fcheinen. Ihr Gefchmack wird dadurch ganz verdorben, und felbft für das *würklich Erhabne*, das fie meift nur in unver-

ſtandnen Worten ſuchen, geht der Sinn verlohren. Nur in *Stürmen* und *Wettern* ſehen ſie die *groſse Natur* — nur in Thaten eines oft ſehr unüberlegten Enthuſiasmus — wohl gar in kraftvollen Verbrechern erblicken ſie *groſse Menſchheit.* Auch von der Seite ſind viele unſrer neueren Schauſpiele voll *Sturm* und *Drang*, nicht die beſte Schule für die Bildung des Gefühlvermögens.

2) Wenn die *äſthetiſche* Erziehung der moraliſchen in die Hände arbeiten ſoll, ſo iſts auch ſchon deshalb beſſer, das Kind früher für die Tugenden der Gerechtigkeit als für die erhabneren Tugenden zu intereſſiren. Denn jene liegen eigentlich innerhalb ihrer Sphäre und es iſt äuſserſt wichtig, daſs ſich der Sinn für ſie nicht abſtumpfe, oder wohl gar Gleichgültigkeit dagegen entſtehe. „Junge Leute, ſagt *Kant*, die ſich auf ihr *Gefühl für das überſchwenglich Groſse* viel zu Gute thun, ſprechen ſich gar leicht von der Beobachtung der *gemeinen* und *gangbaren Schuldigkeit*, die alsdann ihnen nur *unbedeutend klein* ſcheint, frey. „ Kinder müſſen daher erſt *gut* handeln lernen ehe ſie *groſs* handeln. Damit wird nicht ausgeſchloſſen, daſs man zuweilen mit ihnen bey erhabnen Handlungen verweilt. Aber man geht doch ſichrer, wenn ſie ſich überzeugen, daſs man erſt *ſehr gut* im Kleinen werden müſſe, ehe man es im Groſsen werden kann. Vergl. oben §. 141. *Anmerk.* 3.

Drittes Kapitel.

Von der Bildung des Begehrungsvermögens oder moralische Erziehung.

Vorerinnerungen.

150.

Postulate.

Aus dem obigen darf hier vorausgesetzt werden, was die *Philosophie* durch tiefsinnige Untersuchungen über die Natur vernünftiger Wesen, was die *Religion* durch Aussprüche oder deutliche Erklärungen der Gottheit beweiset, und was auch der *gemeine Menschenverstand* zu allen Zeiten anerkannt hat: dass der Mensch eigentlich nur so viel *wahren Werth* habe, als er *sittlichen Werth* hat, und dass es eigentlich nur die *sittlichen Vollkommenheiten*, oder wenn man lieber will, die *Güte des Charakters* — die *Reinheit des Herzens* — die *Heiligkeit der Gesinnungen und Handlungen* ist, was einem jeden vernünftigen Wesen, selbst dem, der noch so weit von dieser Würde entfernt ist, *Achtung* abnöthiget; dass alle übrige Vollkommenheiten des Menschen, die geistigen wie die physischen, nur bedingt schätzungswürdig sind, die Bedingung aber in ihrer Anwendung nach den Gesetzen zu den Zwecken der Sittlichkeit, oder in der Sprache der Religion,

in der *Heiligung aller Kräfte*, zu der einzig möglichen Verehrung Gottes durch *Recht thun*, beſteht. Die *moraliſche Erziehung* ſoll nun die Hervorbringung dieſer ſittlichen Vollkommenheit zu ihrem Hauptzweck machen. Sie ſoll den natürlichen Trieb, gewiſſe Gegenſtände unſrer Vorſtellungen würklich hervorzubringen, oder in der Seele entſtandnen Begehrungen Befriedigung zu verſchaffen, auf eine ſolche Art lenken, daſs er nie etwas begehre, als was nach dem Ausſpruch der Vernunft, oder des göttlichen Geſetzes in uns, *gut* iſt, folglich auch nichts verabſcheue, nichts für ein wahres Übel halte, als was nach eben dieſen Ausſprüchen *böſe* iſt.

151.

Urſprüngliche moraliſche Beſchaffenheit der Kinder.

Nichts ſcheint leichter als dies, ſobald ſchon die natürlichen Triebe, welche wir in dem Menſchen wahrnehmen, ſie zu dem was *Gut* iſt hinziehen. Die Erziehung wird alsdann nichts nöthig haben, als dieſen natürlichen Trieben Gegenſtände zu geben, und die Hinderniſſe aus dem Wege zu räumen, welche ihre Befriedigung einſchränken könnten. Wenn man den Urtheilen ſo mancher pädagogiſchen Schriftſteller glauben darf, ſo iſt dies auch würklich der Fall. Sie ſehen in Kindern nichts als *lauter Gutes*, und entwerfen ein Gemählde von einer *Unſchuldswelt*, in welcher von bösartigen Neigungen und Leidenſchaften

keine Spur zu finden ist. Damit contrastiren nicht nur die Urtheile der kirchlichen Dogmatik über die menschliche Natur, in welcher eine *gänzliche Verdorbenheit* aller Triebe und Neigungen, daher auch eine *gänzliche Unfähigkeit zu allem wahren Guten*, ohne die Hülfe eines höheren Beystandes behauptet, und in diesem Sinn alles Denken und Begehren des Menschen für böse von Jugend auf erklärt wird; sondern auch die Behauptung eines *radikalen Bösen* in der neuesten Philosophie, wonach nicht nur Sinnlichkeit, Schwäche, Verführbarkeit, sondern auch eigentlicher *Hang zum Bösen*, *Bösartigkeit*, in jedem Menschen liegt, und sich, wie es die Gelegenheit mit sich bringt, auf mannichfaltige Art äussert.

Anmerk. Für die *erste* Meinung haben sich die meisten neuern Pädagogiker nach *Rousseau* erklärt, und bekanntlich hat auch der Artikel von dem *angebohrnen Verderben*, in vielen theologischen Systemen eine andre Gestalt bekommen. Für die letzte Meinung erklären sich ausser den älteren Theologen, seit der *Kantischen* Abhandl. *über das radikale Böse*, auch die meisten kritischen Philosophen und kritisch philosophischen Pädagogiker.

152.

Unleugbare Erfahrungen über den moralischen Zustand der Kinder.

Wenn gleich die Untersuchung, auf welcher Seite bey diesen widersprechenden Vorstellungen von ein und derselben Natur, die Wahrheit liege, für den Erzieher ein ganz vorzügliches Interesse haben

mufs, indem seine Hofnungen oder seine Befürchtungen über den Erfolg seiner Arbeit steigen oder sinken wird, je nachdem die Entscheidung ausfällt, so ist es doch eigentlich die Sache andrer Wissenschaften, namentlich der Theologie und der Philosophie, die Speculation über die ursprünglich sittliche Beschaffenheit der menschlichen Natur weiter zu verfolgen. Es gehört wenigstens mehr in eine *metaphysische* als *praktische Pädagogik*. Letztere wird ihres Zwecks nicht verfehlen, wenn sie nur die unleugbaren Erscheinungen in der Kinder- und Jugendwelt nicht übersieht, gesetzt auch es bliebe fürs erste zweifelhaft, welches die letzten Gründe dieser Erscheinungen sind. Die wichtigsten, sofern sie hieher gehören, sind folgende: 1) Man nimmt in allen Kindern unleugbar *Anlagen* zu moralisch guten Neigungen, Gesinnungen und Handlungen wahr. Einige zeichnen sich von der ersten Kindheit durch Liebe zum Wahren, zum Guten und zum Edlen aus. Man pflegt daher auch fast einstimmig *Unschuld* und *Unverdorbenheit* für den Charakter der Kinder zu erklären. 2) Man findet, dafs alle Kinder nicht nur verführbar sind, sondern dafs sie auch — mehr oder minder — einen Hang zu so manchem haben, was man in reifern Jahren *Unrecht* oder *Böse* nennt, wenn man gleich geneigt ist, es *ihnen* noch nicht als Schuld anzurechnen. Einige scheinen indefs von früh an eine weit stärkere Disposition dazu, so wie andre weit mehr *natürliche*

Gutartigkeit zu haben. 3) Wenn sich dies bey manchen aus ihrer Lage, aus den ersten auf sie gemachten Eindrücken, aus der Macht des Beyspiels, bey andern aus gewissen körperlichen Beschaffenheiten erklärt, so finden sich wieder andre Beyspiele, wo alle diese Ursachen nicht hinreichen, um es begreiflich zu machen, wie bey gleichen Eltern, bey gleicher Erziehung, gleicher Einwürkung und Beyspielen von aussen, so viel frühe Verdorbenheit entstehen konnte. 4) Ob es gleich die Macht der *Sinnlichkeit*, welche in den früheren Jahren fast allein herrschend ist, und die Vernunft noch ganz schweigt, begreiflich macht, wie sich Triebe, welche in der Folge schädlich und unter der Voraussetzung der Freyheit unmoralisch werden, so viel Gewalt bekommen können, so erscheinen daneben doch auch in dem Charakter mancher Kinder Züge, welche sich aus ihr nicht allein erklären lassen. 5) Unverkennbar ist der Zusammenhang des *Erkenntnissvermögens* mit dem *Begehrungsvermögen*, und man kann ziemlich sicher von gewissen geistigen auf gewisse moralische Anlagen schliessen. Schwacher Verstand ist wenigstens sehr oft mit Gutmüthigkeit; vorzügliche Geistesfähigkeit mit Starrsinn; mässige Verstandeskräfte mit einem gewissen Mittelmaass von Begehren und Verabscheuen verbunden. Da übrigens *sittliche Güte* und eigentliche *Tugend* nur ein Product der *Freyheit* ist, folglich ehe der Mensch zum Gebrauch einer freyen Vernunftthätigkeit gelangt ist,

ihm gar nicht zugeschrieben werden kann, so kann man auf keinen Fall von Kindern sagen, daſs sie *positiv gut* oder *positiv böse* sind, aber wohl, daſs die Keime zum Guten und zum Bösen, wenn gleich in verschiedenen Verhältnissen und Würkungen in ihnen liegen.

153.

Lenkung der Triebe. Hauptgeschäft der moralischen Erziehung.

Hieraus folgt nun von selbst, daſs die moralische Erziehung auch bey Kindern ein *doppeltes* Geschäft habe, das *Böse zu hindern*, das *Gute zu fördern*, oder die Neigungen mit den Gesetzen der Vernunft in Harmonie zu bringen, und der Vernunft endlich die Oberherrschaft zu verschaffen. Dies geschieht *überhaupt*, wenn die natürlichen Triebe vom Bösen abgelenkt und auf das Gute gerichtet werden. Bey einem genaueren Studium der Kinderseelen wird man nemlich bald gewahr, daſs die meisten dieser Triebe und Neigungen in ihrem Ursprung noch *gleichgültig*, und erst durch die Gegenstände, worauf sie sich richten, oder das Verhältniſs ihrer Stärke gegen die Vernunft böse oder gut, schädlich oder nützlich werden. Wenn folglich die Erziehung nicht der Natur und den Absichten ihres weisen Urhebers gerade entgegen arbeiten will, so darf sie nicht auf *Unterdrückung* dieser wichtigen Naturanlagen ausgehen, wodurch sie bey weiten mehr zerstören als bauen würde. Sie hat

bloſs zu verhüten, daſs ſie keine Gegenſtände bekommen, und keine Stärke gewinnen, wodurch ihre Beſtimmung verfehlt würde. Gerade die, welche dem erſten Anſchein nach am gefährlichſten ſind, weil aus ihnen manches, was man bey Kindern — weil es den Erwachſenen läſtig und zufällig auch wohl ſchädlich iſt — *Unart* zu nennen pflegt, können in der Folge bey weiten am meiſten zu der vollkommneren ſittlichen Ausbildung beytragen; ſo wie im Gegentheil manche andre frühe Diſpoſitionen, welche man gewöhnlich ſehr zu rühmen und für die Wahrzeichen *guter Kinder* zu halten pflegt, weit bedenklicher ſind, indem ſich aus ihnen, wenn man ſie nicht früh bewacht, ein ſehr fehlerhafter höchſt unmoraliſcher Character entwickeln kann [1]). Von keiner Seite wird gleichwohl von Eltern und Erziehern häufiger, ſo wohl in der Beurtheilung als in der Behandlung der Kinder gefehlt. Richtige Anſicht des Characters iſt folglich gleich vorläufig die erſte *allgemeinſte* Bedingung einer zweckmäsſigen moraliſchen Erziehung [2]).

Anmerk. 1) Hier zur Erläuterung obiger Behauptung, von vielen nur einige Beyſpiele: —

Von Kindern, welche ſich in früheren Jahren heftig, eigenwillig, unruhig, immer thätig zeigen, eben daher viel zerſtören, zerreisſen, verderben, und ihre Empfindungen mit Nachdruck auf der Stelle äusſern, Beleidigungen auf der Stelle zurückgeben, bey ernſthaften Gegenſtänden leicht zerſtreut ſind, wenig ſtillſitzen, viel Unbeſonnenheiten begehen, viel Wagſtücke machen, ſich höchſt ungern einſchränken lasſen, bey vermeinten oder würklichen Ungerechtigkeiten ihren Unwil-

len mit Ungestüm äussern, wenig Sinn für äussere Manierlichkeit, wenig blinde Folgsamkeit haben, lebhaft widersprechen, so lange sie nicht überzeugt sind, dabey sich leicht betrügen lassen und schlechte Rechenmeister auf *ihren* eignen Vortheil sind — solche Kinder lassen in der Regel hoffen, dass bey gehöriger Behandlung, ihr Character in der Folge sehr viel *sittlichen Werth* bekommen werde. Nicht als ob dies alles gut an sich wäre, gerühmt oder befördert werden müsste, sondern weil es nur *Anlagen* und *Kräfte* in ihnen voraussetzt, welche bey zweckmässiger Ausbildung sehr vortreflich würken können. Denn es liegen darin die Keime des nützlichthätigen, selbstständigen, wissbegierigen, unternehmenden, gerechten, uneigennützigen, ofnen und zuverlässigen Characters. —

Kinder hingegen, welche in den früheren Jahren sehr ruhig und bedachtsam umherschleichen, an Lärm und Gewühl keinen Gefallen haben, mit gleicher Aufmerksamkeit trockne und interessante Gegenstände anhören, oder die sich überall anschmeicheln, besonders wo etwas zu haben, oder zu gewinnen ist; Kinder die nie widersprechen, auf den ersten Wink folgen, nie eine eigne Meinung haben, sich nie zu ihrem Schaden verrechnen, viel moralisiren, viel Sentenzen auskramen, besonders wo darauf gehört und es bewundert wird, ein scharfes Auge für die Fehler andrer haben, bey zu erzeigenden Wohlthaten erst weislich untersuchen, ob der Unglückliche es auch werth sey, dass man ihm helfe. — Beleidigungen scheinbar ruhig ertragen, sie aber gelegentlich zurückgeben, das äussere Schickliche sehr wohl zu beobachten wissen, und sich daher auch gut produciren, solche Kinder gelten zwar gemeiniglich für sehr gute, lenksame, verständige, artige Kinder; aber es ist sehr zu befürchten, dass sie ohne sorgfältige Bildung, wo nicht kalte Bösewichter, doch höchst unthätige, schwache und jedem Eindruck nachgebende Menschen werden.

2) Die allgemeineren psychologischen Schriften, überhaupt alle die Menschen- und Characterkenntniss befördern können, sind daher auch für den Pädagogen vorzüglich wichtig. Ihre Aufzählung gehört nicht hieher.

Abhandlung.

A.

Allgemeinere Grundſätze der ſittlichen Erziehung.

154.

Die erſte moraliſche Erziehung iſt mehr negativ als poſitiv.

Um den letzten Zweck aller moraliſchen Erziehung zu erreichen, laſſen ſich nicht in jedem Alter der Zöglinge gleiche Mittel anwenden. Die *unzeitige* Anwendung ſelbſt der beſten, kann oft mehr verderben als fruchten. Es iſt daher eben ſo wichtig, das Verhältniſs ihrer Anwendbarkeit zu den Jahren, als ſie ſelbſt nach ihrer Natur und Würkung kennen zu lernen. In den früheren Jahren muſs die Erziehung, nach einer faſt allgemein anerkannten Erfahrung, *mehr negativ* als *poſitiv*, mehr *verhütend* als *hervorbringend*, mehr *mittelbar* als *unmittelbar* in ihren Einwürkungen ſeyn. In den folgenden Jahren, oder dem Alter einer ſich entwickelnden Vernunft, ſind ihre poſitiven Verſuche zu einer unmittelbaren Beſtimmung des Willens, von einem ſichreren Erfolg. Aus der Verwechslung beyder Erziehungsarten, erklären ſich unzählige Fehler in dem Character junger Leute; erklärt ſich beſonders die Unwürkſamkeit der letzteren zu *der* Zeit, wo man mit Recht viel von ihr erwarten könnte. Sie hat ihre Bemühungen und Kräfte zu früh verſchwendet.

155.
Nähere Bestimmung.

Indess würde man irren, wenn man in den Jahren der Kindheit überall an der Nothwendigkeit der moralischen Erziehung zweifeln wollte, weil die Kinder so früh noch keine Moralität hätten, und selbst der Grund von dem, was man *Unarten* nennt, mehr in ihrem Unverstande oder der Flüchtigkeit ihres Temperaments, als in ihrem Herzen zu suchen sey. Denn wenn gleich nichts eigentlich *böse* ist, als was mit Absicht geschieht, so äussert sich doch die Macht des moralischen Gefühls, nicht nur weit früher als man denkt in den Kindern, und sie wissen recht wohl zu unterscheiden, wo Unwissenheit, Unachtsamkeit oder wo böser Wille Theil an ihren Handlungen gehabt hat, sondern die öftere Wiederholung dessen, was sie doch irgend einmal ablegen und unterlassen müssen, wenn sie gut werden sollen, kann es ihnen endlich zur andern Natur machen, und es kann in Verbindung mit unsittlichen Neigungen in der Folge höchst verderblich, oder doch äusserst schwer werden es auszurotten. Man lasse sich daher auch bey jungen Kindern die kleinsten Züge nicht gleichgültig seyn. Es sind die ersten Anlagen ihres künftigen Characters, von deren Ausbildung alles abhängt.

Anmerk. Der Hang zum Zerstören, die Mishandlung thierischer Geschöpfe, herrisches Wesen gegen Schwächere, u. s. w. dies alles ist anfangs nicht moralisch.

Aber wird es nicht Gewohnheit? Und hofft man, wenn sie zu Verstande kommen, nun sogleich durch Raisonnement oder Befehle, den Jüngling von dem zurückzubringen, was er sich so lang erlaubt hielt? Oder wenn selbst dies möglich wäre, die Abneigung davon so zu verstärken als billig geschehen sollte?

156.

Erste *mittelbare* Einwürkungen der Erziehung auf Moralität.

1) Beförderung des Frohsinns.

Welches sind nun die mehr *mittelbaren* Versuche, wodurch in den ersten Jahren das Entstehen und Würksamwerden böser Triebe und Neigungen verhütet oder geschwächt, wodurch das Gegentheil befördert werden muſs, ohne daſs der Erzieher eigentlich den Schein hat, sich diesen Zweck vorzusetzen? Die Erfahrung führt auf folgende Bemerkungen:

I. *Je froher die Jugend erhalten wird, desto mehr wird sie vor dem Bösen bewahrt, desto mehr Gutes wird in ihr geweckt und genährt.* — Wohlseyn des Körpers ist in so fern schon Grundlage der Gesundheit der Seele. Kränkliche Kinder fallen weit mehr in Unarten aller Art, ihre Seele neigt weit mehr zu allerley Bösen, besonders zu feindseligen Leidenschaften hin, als bey gesunden Kindern der Fall ist. Die meisten Fehler gegen die physische Erziehung, sind also zugleich Fehler gegen die moralische. — Frohsinn den man durch sanfte Behandlung, durch Beförderung der jugendlichen Lust, durch angenehme Spiele und Unterhaltungen nährt, ohne dabey der Thätigkeit des

Geistes zu viel Abbruch zu thun, öffnet die Seele allen guten Eindrücken, macht sie willig zum Gehorsam, und stark sogar zur Selbstbeherrschung.

Anmerk. Man wird hoffentlich nicht einwenden: Je lauter und lärmender die Jugend sey, desto froher sey sie, und gerade da äusserten sich die meisten Unarten. Denn 1. braucht *Frohsinn* gerade nicht *Lärm* und *Geschrey* zu seyn. Dies ist nur eine natürliche Folge, wo *viele* Menschen froh sind. Was nennt man aber 2. *Unarten?* — *Lautes Reden, Rufen, Lachen, grosse Beweglichkeit des Körpers?* Auch wohl einmal zu weit getriebene *Lustigkeit?* — Dies mag *gemässigt* werden; aber etwas *Böses* ist es nicht. Die stummen eingesperrten Kinder thun des Bösen vielmehr. — Oder meint man die leicht entstehenden Zänkereien? u. s. w. Dies hängt von der Wahl der Gespielen und von der Aufsicht des Erziehers ab.

157.

Fortsetzung.

2) Beschäftigung und 3) weise Aufsicht befördert die Moralität.

II. *Je ununterbrochener die Jugend beschäftigt ist, desto weniger thut sie Böses. Das meiste entsteht aus Geschäftlosigkeit und langer Weile.* Kinder die man beynahe aufgegeben hätte, bedurften keines Verweises, sobald man sie zu beschäftigen wuste. Es ist daher das Hauptmeisterstück der Erziehung sie *immer nützlich zu beschäftigen.* Aber diese Beschäftigung sey *ihren Jahren angemessen.* Sie gebe ihrem Körper und Geist eine Thätigkeit, die nicht über die Kräfte geht, und man ist sicher, dass sie kaum eine Versuchung

fühlen werden, Böſes zu thun. Sogar vorgenommenes Böſe hört auf Reiz für ſie zu haben, ſobald ihrer Thätigkeit eine beſtimmte Richtung gegeben iſt. Aber Zwang zu läſtigen Geſchäften würde die entgegengeſetzte Würkung thun. Auch ſey 2) die Beſchäftigung *nicht zu anhaltend.* Selbſt Spiel ermüdet auf die Länge. Das Anhaltende ſey wenigſtens freye Wahl, und es bleibe den Kindern unbemerkt, was man dabey beabſichtiget. Am meiſten würkt 3) eine Lieblingsbeſchäftigung, welche die ganze Seele füllt, und deren Betreibung allerley Nebengeſchäfte nöthig macht. Kleine *Anlagen*, *Sammlungen*, beſonders natürlicher Producte, ſelbſt in den früheren Jahren *Spielereyen*, wenn ſie nur lang und mannigfaltig unterhalten, ſind dazu treffliche Hülfsmittel. Sie machen Kindern ſelbſt das Haus lieb und bewahren vor dem übermäſsigen Hang zur Geſelligkeit, üben den practiſchen Verſtand, Tage und Jahre werden bey ihnen ſchuldlos verlebt. *

III. *Je weniger die Jugend ſich ganz ſelbſt überlasſen, und doch dabey die Aufſicht ſo beſchaffen iſt, daſs ſie ſie ſelbſt wünſcht und ſich darunter besſer befindet, deſto mehr Böſes wird gehindert, deſto mehr Gutes befördert.* Die Jugend kann ſich noch nicht ſelbſt genugſam beſchäftigen, nicht genugſam leiten. Alleinſeyn führt zu langer Weile; Zuſammenſeyn mit andern Kindern, entwickelt in ihnen allerley geſellſchaftliche Unarten und giebt böſen Trieben Anlaſs und Nahrung. Dies

fühlen Kinder gar bald; selbst Jünglinge, wenn sie nicht schon sehr verdorben sind. Nur muss der Erzieher sie *nach ihrer Art*, nicht *nach seiner Art* vergnügt seyn lassen. Ihre Beschäftigungen müssen nicht befohlen seyn, sonst werden es Frohndienste. *Er* muss anrathen, vorschlagen; *sie* müssen wählen. So bewahrt er sie vor unzähligen Übeln, die in dem Mangel an Aufsicht und Leitung ihren Grund haben; so sichert er sie vor der Ansteckung böser Beyspiele, deren Annäherung nicht ganz zu verhüten möglich ist. Die an sich richtige Bemerkung, dass man die Zöglinge zuweilen sich selbst müsse leiten lassen, passt erst in ein reiferes Alter.

Anmerk. Nur keine *Gewinnstspiele*, am allerwenigsten *Kartenspiele für Kinder!* Sie sind die gefährlichste Beschäftigung, denn sie werden zur *Leidenschaft*, ehe man es denkt, und zur *elenden geist-* und *herztödtenden* Leidenschaft. Ich zittre, wenn ich Kinder mit heisser Begier zu gewinnen am Spieltisch, oder hinter dem Spieltisch erblicke. Ich habe umsonst versucht, sie durch die interessantesten Gespräche, selbst durch fröliche Spiele von den Karten abzuziehen; aber sie hörten, sie sahen nichts, sie dachten nichts als *Coeur* und *As*, und alle Sinne für *bessere Freuden* waren abgestumpft. Es ist unaussprechlich, welche Verwüstung diese unselige Leidenschaft in jugendlichen Seelen anrichtet, und ich bitte alle Hauslehrer aufs dringendste, sich nicht durch eignes Beyspiel so an der Iugend zu versündigen, bitte alle Eltern, keine Kinder in ihre *Spielgesellschaften* zu ziehen. Die lautesten, wildesten, gefährlichsten Spiele sind *so gefährlich* nicht, als zur Leidenschaft gewordene *Gewinnstspiele.*

158.

Fortſetzung.

4) Würkung des Gefühls der *Freyheit* und 5) des *Beyſpiels* auf die Moralität.

IV. *Je mehr ſich Kinder frey glauben, je weniger alſo die Freyheit ihrer Aeusſerungen in Worten und Handlungen, durch eine Menge von Verboten und Geſetzen eingeſchränkt wird, deſto mehr können ſie an moraliſcher Ausbildung gewinnen.* — Zwar läſst ſich durch unaufhörliche Sittenvorſchriften viel zu Stande bringen, was den *Schein* der *Moralität* hat. Aber es iſt nicht hervorgegangen aus dem Grunde eines guten Sinnes, ſondern eingepfropft durch Kunſt, ohne daſs der Stamm gebesſert wäre. Man gebe den natürlichen guten Trieben nur unvermerkt Anläsſe ſich zu äusſern, man ſchneide nur die Gelegenheiten ab, wo böſe Triebe würkſam werden könnten, und jene werden bald an Stärke gewinnen, dieſe geſchwächt werden. Wer die freye Aeusſerung durch gewaltſame Mittel hindert, lernt Kinder überdies nie kennen wie ſie ſind. So lange ſie ohne Rückhalt alles äusſern, was in ihrer Seele iſt, iſt man ſicher, ſie zu ſehen wie ſie ſind und dadurch Gelegenheit zu bekommen, dem was nicht gerade iſt, *unvermerkt* eine andre Richtung zu geben. Nicht abbrechen, zurechtbeugen muſs man den jungen Trieb, wenn er eine ſchiefe Richtung nehmen will. Übrigens darf es im Grunde nur eine *Scheinfreyheit* ſeyn, die man den Kindern läſst. Man kann im-

mer die *Umstände* so leiten, dass sie durch diese bestimmt werden. Aber indem ihnen das *Gefühl* oder der *Wahn* bleibt, *selbstthätig* zu handeln und sich frey zu bestimmen, lernen sie *moralisch handeln*, was eine *Zwangerziehung* nie bewürken wird. Sie schaft Heuchler oder Maschinen.

V. *Je weniger Kinder Böses, je mehr sie im Gegentheil Gutes sehen, desto weniger wird das erste, desto mehr das letzte in ihnen gedeihen.* Beyspiel würkt auf die meisten Menschen ungleich stärker als Vorschrift. Es würkt zuweilen so stark, dass sie sogar wider ihre natürliche Neigung handeln. Wenn es daher möglich wäre, sie von jedem Umgang zurückzuhalten, in welchem sie Böses hören, sehen, lernen, so würden sie weit länger unverdorben bleiben, und das sittliche Gute eine Stärke gewinnen, welche nicht so leicht durch künftige schlimme Eindrücke vernichtet werden könnte. Man sorge nicht, dass durch diese Verhütungen aller Versuchungen, ihre Tugend an Festigkeit verlieren werde. Die Welt wird zeitig genug dafür sorgen, dass sie versucht werden, und selbst der Erzieher wird nicht jede schlimme Einwürkung verhüten können. Aber ein junges Herz, das man unaufhörlich in Versuchung führt, gewinnt so wenig innere Kraft, als der junge Baum, der stets von Stürmen bewegt wird, ohne durch einen festen Stab gestützt zu seyn.

159.
Fortſetzung.
6) Bewiesnes Vertrauen erhält und ſtärkt das ſittliche Gute.

VI. *Je weniger man ſeinen Zöglingen Vertrauen zeigt, deſto weniger lernen ſie ſich ſelbſt zutrauen und deſto weniger werden ſie auch leiſten.* Man beweiſe ihnen alſo Vertrauen. Es geſchieht 1) durch *mündliche Aeuſserungen*, indem man das, was man von ihnen gethan wisſen will, als etwas — „das ſich von ſelbſt verſtehe, das nicht erſt nöthig ſey ihnen zu empfehlen, das man von ihrem Verſtande oder von ihrem Herzen erwarten könne „ — vorſtellt, ſtatt daſs in der gemeinen fehlerhaften Erziehung, gerade der entgegenſtehende Ton gewählt wurde: „man könne ſich nicht auf ſie verlasſen, ihnen nicht trauen, man werde gewiſs viel Klagen hören u. ſ. w. Vertrauen äuſsert man 2) durch *Handlungen*, beſonders durch die öftere Verwandlung der *bewachenden Aufſicht* in entfernte *unmerkliche* Beobachtung. Sie werden ihnen gegebne Freyheit gerade um ſo ſeltner miſsbrauchen, je öfter und unbefangner man ſie ihnen giebt, und je mehr ſie ſehen, daſs ihre gute Anwendung ihnen nur noch mehr Vertrauen erwirbt. Auch in Kindern iſt ein Gefühl der Achtung, und ein Trieb Achtung zu verdienen. Eben daher hat auch jeder Erzieher, der junge Leute überliſten, behorchen, beſchleichen will, darauf zu rechnen, am meiſten betrogen zu werden. Denn da er ſie nicht durch Vertrauen zu gewinnen ſucht, ſo finden ſie ein *Interesſe*

darin, klüger als er zu seyn, woran sie bey ofner Behandlung nicht denken würden. Auch die besten widerstehen jener Versuchung nicht. Aber warum führt man sie in Versuchung?

160.

Fortsetzung.

7) Verminderung des Reizes schädlicher Triebe.

VII. *Je mehr man die Reize böser und schädlicher Triebe und Neigungen mindert, den Reiz besserer Triebe verstärkt, desto mehr gewinnt die Moralität.* Zu dem, was zum Bösen reizt, gehört 1) nach einer alten Bemerkung zuförderst das *Verbot.* (*Nitimur in vetitum.*) Man sey daher im Verbieten so sparsam als möglich. Sehr vieles wird weder in die Ideen, noch in den Willen der Kinder kommen, wenn sie nicht durch das Verbieten darauf aufmerksam gemacht sind. Gleichwohl haben so viel Eltern und Erzieher kaum einen andern Begriff vom Erziehen, als dass es im *Verbieten* bestehe. *Schwächer* reizt 2) das *Gebot* zur Übertretung. Aber bey dem natürlichen Triebe nach Freyheit reizt es doch auch, und es ist ein Gewinn, wenn wenig befohlen, wenig durch positive Gesetze bewürkt werden darf, da sich ja das meiste auf andern Wegen erreichen läfst. Mächtig reizen 3) *äussere Vortheile.* Man liebt das Böse, nicht *weil es böse ist*, sondern weil es oft das Mittel zum Guten zu seyn scheint. Es ist daher viel gewonnen, wenn

man veranstalten kann, dafs Kinder bey der Abweichung von dem Wege der Pflicht, so wenig als möglich gewinnen.*) Auch 4) die *Behandlung* reizt zu manchem Bösen und lockt es hervor. — Härte reizt zum Zorn, stetes Tadeln zur Bitterkeit — schwache Nachgiebigkeit zur Schmeicheley und Quälerey — unmäfsiges Lob zur Prahlerey — Ausfragen zur Heimträgerey aller — besonders schlimmer — Neuigkeiten. — Jede Art von *Leidenschaftlichkeit*, welche sich in die Erziehung mischt, sie sey verbietend oder begünstigend, heisse Strenge oder heisse Güte, reizt zu einem ähnlichen Betragen.

Anmerk. Kinder werden z. B. lieber die Wahrheit sagen, wenn sie bey der Lüge den Vortheil verlieren, den sie beabsichtigten; sie werden nicht Lust haben anzuklagen, wenn sie als Ankläger an Liebe einbüfsen und durch Entschuldigen ihrer Gespielen daran gewinnen. Sie werden nichts durch List an sich bringen, wenn sie es nie behalten dürfen. Sie werden nicht ungestüm trotzen, weinen, schreyen, wenn sie nie etwas dadurch ausrichten. Sie werden andre Menschen nicht mehr necken und beleidigen, wenn andre Menschen sie nur gehörig zurückweisen und fühlen lassen, dafs man nicht ungestraft necken darf. *Eine* solche Erfahrung lehrt besser als *hundert Sittensprüche.*

161.

Wichtigkeit der Gewöhnung für die moralische Erziehung.

Durch alle bisher angeführte mehr mittelbare Einwürkungen, kann schon viel für die Sittlichkeit der Kinder gewonnen werden. Unvermerkt werden sie da-

durch in allem Guten erhalten, oder zu allem Guten gebildet. Es wird ihnen früher zur Gewohnheit und gleichsam zur andern Natur, ehe sie selbst über das Wesen desselben nachdenken. Nichts ist aber stärker als die *Macht der Gewohnheit.* [1]) Alle leidende Veränderungen werden durch sie schwächer, alle thätige hingegen stärker. Eben daher gehört *Gewöhnung* unter die wichtigsten Erziehungsmittel, besonders in den frühesten Jahren, und selbst Eltern, die sonst wenig über Erziehungswissenschaft gedacht haben, leisten bloss durch diese Kunst oft erstaunend viel. [2]) Ihre allgemeinsten Regeln sind: *Lass Kinder das, was sie künftig ertragen sollen, früh ertragen, und es wird ihnen immer leichter werden. — Was ihnen zur Fertigkeit werden soll, lass sie gleich von Anfang an so thun, wie sie es künftig thun sollen, und so lange wieder thun, bis sie nicht mehr fehlen. — Lass sie, was sie irgend einmal nicht zu thun aufhören sollen, wo irgend möglich niemals, zu thun anfangen; und erspare ihnen dadurch die grosse Schwürigkeit, es dann zu unterlassen, wenn es ihnen zur Fertigkeit geworden ist.* Die Anwendung dieser Regel erstreckt sich auf alle Theile des Erziehungsgeschäfts; sogar auf den Unterricht. In den früheren Jahren, ist sie in der moralischen Erziehung am anwendbarsten auf das, was man zur *körperlichen Abhärtung* oder zur *äusseren Sittlichkeit* rechnet, z. B. *Reinlichkeit*, *Ordnung*, *Manierlichkeit*, *Pünktlichkeit;* [3]) aber sie ist es, wenn man sich darauf versteht, nicht weniger auf die Hervorbringung *eigentlicher Tugenden*,

z. B. der *Arbeitſamkeit*, der *Beſcheidenheit*, der *Mäſsigung ſeiner Begierden*, der *edlen Liberalität*, der *Wohlthätigkeit*, der *wohlwollenden Nachgiebigkeit*, der *Geduld*. 4) Die Mittel zur Gewöhnung ſind *eignes Beyſpiel*, *veranſtalteter Umgang* mit *Gutgewöhnten*, vor allen aber *würkliche Uebungen* in allen den Tugenden, die man hervorbringen will.

Anmerk. 1) Die Wichtigkeit dieſes Princips haben von jeher alle Moraliſten und Pädagogiker gefühlt, und viele ihrer Vorſchläge ſind darauf berechnet. Die Erfahrung hatte ſie belehrt, daſs ſehr viel Gutes, was ſelbſt ganze Geſellſchaften, Familien, Schulen u. ſ. w. unterſcheidet, gewiſſe Tugenden und Sinnesarten, die ihnen eigenthümlich ſind, weit mehr durch *Gewöhnung* als durch *poſitive Mittel* hervorgebracht würde. — *Lock* ſetzt daher in der Erziehung einen ganz vorzüglichen Werth darauf. Am vortreflichſten iſt der Gegenſtand behandelt von *Reſewitz* in den *Gedanken, Vorſchlägen und Wünſchen*. I. Theil, 3tes Stück: *Ueber die Gewöhnung*. — 4tes Stück: *Wie und durch welche Mittel kann man die Seelenkräfte der Jugend üben und ſie zu guten Gewohnheiten und Feſtigkeiten erziehen?* II. Band, 4tes Stück: *Verſuche, Beobachtungen und Anmerkungen über die Gewöhnung und Uebung verſchiedner Seelenkräfte*. S. auch *Campe* Commentar über die Worte Plutarchs: Die Tugend iſt eine lange Gewohnheit. Berl. 1774. (8 gr.)

2) Alle *erſte gute Gewöhnungen* ſollten von den *Eltern* oder den früheſten Erziehern ausgehn, und wo dies geſchehen iſt, hat nur der Hauslehrer zu ſorgen, daſs ſie nicht wieder verlohren gehen. Indeſs kann auch er noch viel nachholen. Mit ihm geht gewiſſermaſsen für die Kinder eine neue Ordnung der Dinge an. Das benutze er, und laſſe ſie vom erſten Tage an nichts anders ſehen, und *gewohnt* werden, als was immer ſo blei-

ben soll. Wenn er nur festen Sinnes dabey ist, so wird er, was andern unmöglich schien, möglich machen können.

3) Die *Gewöhnung* junger Leute, selbst von den frühsten Jahren an, zur äusseren *Ordnung und Schicklichkeit*, ist so leicht, dass es desto unverzeihlicher ist, wenn man sie vernachlässigt. Gemeine Bürger leisten darin oft bey ihren Kindern weit mehr, als in den angesehensten Häusern geleistet wird, und eine Menge Ungezogenheiten, welche die *Junkers* und *Fräuleins* an sich haben, würden in dem Hause vieler Handwerker unerhört seyn. Dies erzwingen vielleicht manche durch blosse *Strenge*; andre hingegen durch blosse *Gewöhnung*.

Ungewaschen umherzugehn, irgend etwas nicht an seinen rechten Ort zu legen, oder sich ungefragt zuzueignen, fremde Sachen in die Hände zu nehmen, bey Tische zu fordern ehe die älteren Personen besorgt sind, sich nicht zu rechter Zeit an- oder auszuziehen, aufzustehn oder sich niederzulegen, ohne Ursach die Schule zu versäumen, eine aufgegebne Arbeit nicht abzuliefern u. s. w. dies alles fällt Kindern gar nicht ein, wenn *wir* gleich anfangs durch beständiges Anhalten zum Gegentheil, die Idee nicht in ihnen aufkommen liessen, dass dergleichen auch nur thunlich sey. Die tägliche Wiederholung einer gewissen Handlungsweise macht sie zur andren Natur, und sie wundern sich, wenn ihre Gespielen anders handeln. Aber wenn wir heute verbieten, was wir morgen erlauben — sollen sie verständiger seyn als wir?

4) Bey der *eigentlichen Bildung des Charakters* hat es etwas mehr Schwürigkeiten. Hier kann das *Princip der Gewöhnung* auf doppelte Art angewendet werden.

a) *Negativ.* So bringt man von üblen *Verwöhnungen* zurück. — Man *entwöhnt.* Je seltner böse Triebe sich zu äussern Gelegenheit bekommen, je mehr die Ursachen entfernt werden, wodurch sie gereizt werden können, desto mehr verlieren sie an Stärke, so gut als körperliche Kräfte erschlaffen, wenn sie ausser Uebung kommen. — Je öfter entgegenstehende Empfindungen ange-

regt werden, desto schwächer werden überwiegende moralische Gefühle und Neigungen. *Harte* und *fühllose Herzen* werden durch Eindrücke des *Mitleids* erweicht; *stolze Prahlerey* nimmt durch öftere Erfahrung seiner *Unvollkommenheit*, *Untüchtigkeit*, *Unwissenheit* ab. — Je mehr man Triebe, die an sich gut sind, und nur eine verkehrte Richtung genommen haben, auf würdigere Gegenstände hinlenkt, desto mehr kommen sie von den unwürdigeren ab. *Stolz auf Geburt* wird weniger in *dummen Ahnenstolz* ausarten, wenn er die Nachahmung schöner und grosser Thaten der Vorfahren zum Gegenstande bekommt. „Richte, sagt *Resewitz*, das leicht verwundbare Gefühl des *Zornigen*, von seinem *Selbst* oft auf die Beyspiele der Ungerechtigkeiten hin, die andre erdulden müssen, setze ihn anschauend in die Stelle der Duldenden; so wird sein Zorn für mehrere als für sich selbst entbrennen, sich vertheilen und veredlen, mehr mit gerechtem Unwillen sich mischen, und eben dadurch milder und gedämpfter werden.„

b) *Positiv.* Stete Anregung der *edleren Triebe*, der *reineren* und *besseren Gefühle*, macht sie ebenfalls zur *Gewohnheit*. Wer der natürlichen Thätigkeit der Kinder nur immer Gegenstände giebt, macht sie arbeitsam und geschäftig, ohne *Fleiss* zu gebieten. Wer das zarte *Gefühl der Schaam* in ihnen wach erhält, erreicht es gewiss, dass ihnen alles schändliche zuwider wird. Sie lernen nachgiebig, geduldig, gefällig gegen jüngere seyn, wenn sie dazu immer angehalten sind, und dies als eine Sache betrachtet ist, die sich von selbst verstehe. Sie werden gewiss sehr *bescheiden* im Umgang mit Erwachsnen seyn, wenn sie von Jugend auf gelernt haben, dass man aus Kindern, wenn grössere Personen da sind, nicht viel mache, und sie entfernt, so bald sie die wenigen Rechte ihres Alters überschreiten wollen.

5) Dass *Beyspiel* und *Umgang* Hauptmittel sind, sowohl zu *gewöhnen* als zu *verwöhnen*, und zu *entwöhnen*; hat seinen Grund in dem mächtigen Triebe zur *Nachahmung*, der die Kinder besonders belebt, und eben daher auch für die moralische Erziehung ganz vorzüglich wichtig ist. Was besonders jüngere Kinder an äl-

teren sehen, das finden sie sich, oft sogar wider ihre natürliche Disposition, höchst geneigt nachzuahmen. Daher hat man, wenn die ersten Kinder gut gezogen sind, bey den folgenden halbe Arbeit. Manche Fehler kommen eben daher auf Schulen gar nicht vor, weil kein Beyspiel mehr davon da ist. In wenig Tagen nimmt der Zögling den Ton an, den er rings um sich her hört, und wundert sich oft selbst, wie er so schnell eines Fehlers loss geworden sey.

162.

Unmittelbare Einwürkungen auf den Willen.
1) Gewöhnung der Kinder zum Gehorsam.

Auf diese Art würkt die *moralische* Erziehung *mittelbar*, und zum Theil bloss *negativ*. Doch kann sie damit nicht allein auskommen. Auch *unmittelbar* muss sie dem aufkeimenden Bösen entgegen gehen, und Gutes zu Stande bringen. In den reiferen Jahren wird dies die Sache der eignen *Vernunft* des Zöglings seyn. In den Jahren der *Unmündigkeit* soll die *Vernunft der Erzieher* ihre Stelle ersetzen. Aber eben darum müssen diese *mit Vernunft* erziehen. Nur dann können sie *Gehorsam* fordern; und dürfen ihn um so *unbedingterer* fordern, je unfähiger der Zögling ist, über die Gründe dessen, was geboten und verboten wird, zu urtheilen. Durch die frühe Gewöhnung an diesen Gehorsam, erspart man ihm und sich unzählige Leiden, und verliert nur dann an seiner Liebe, beugt nur dann seinen Charakter zur *Willenlosigkeit*, wenn man in den Mitteln ihn zu erzwingen fehlt, oder sich seiner da bedient, wo der freye Wille der Kinder von

selbst richtig wählen würde. Hierüber folgende praktische Regeln: 1) Man lasse es Kinder von den frühesten Jahren an erfahren, dass der *Wille ihrer Erzieher* stärker ist als der ihrige, und dass es kein Mittel giebt, sich ihm zu entziehen. 2) Man lasse sie diese Erfahrung nur da machen, wo der Zweck durch kein andres Mittel erreicht werden kann. Man gebiete also so wenig als möglich, und mache, wo es sich thun läfst, das was man erreichen oder hindern will, zum Gegenstande ihres *eignen Begehrens* oder *Verabscheuens.* 3) Man *erleichtre* den Kindern den Gehorsam durch *Festigkeit.* Je öfter man Ausweichen und Nichtgehorchen hingehen, je öfter man Gebote zurückzunehmen sich erbitten läfst, desto mehr *bildet man sich ein* zu erleichtern, aber desto mehr *erschwert* man im Grunde. Bey jedem Gebot bleibt die Hofnung, es werde zurückgenommen werden, und getäuschte Hofnung bricht in Thränen, Sträuben und ungezogene Widerspenstigkeit aus, die bey festem Willen der Erzieher niemals vorkommt. 4) Man erleichtre den Gehorsam auch durch *Gleichförmigkeit.* Was einmal unbedingt geboten oder verboten ist, bleibe es auch unwandelbar. Was bedingt versagt ward, bleibe es, so lange die Bedingung bleibt. Wie sollen sie sonst Achtung vor einer Vernunft bekommen, die bloss durch Launen bestimmt wird? 5) Man lasse die Zöglinge oft die Erfahrung machen, dass sie sich beym *Gehorsam* besser befinden, als bey der Befolgung ihres

eignen Willens durch ausdrücklich veranstaltete unmittelbare gute Folgen des Gehorsams, und üble Folgen des Ungehorsams. Dadurch lernen sie dem fremden Willen *vertrauen*, und fühlen sich glücklich unter seiner Leitung. 6) Man gewöhne sie aber auch von Zeit zu Zeit an Gehorsam, ohne *unmittelbare* Erfahrungen der Vortheile. Sie fordern sie sonst als Pflicht, und wollen dafür *belohnt* seyn, dass sie ihre *Schuldigkeit* thun. 7) Mit jeder Annäherung an die Jahre der Mündigkeit, nähere sich die *Sprache des Gebots der Sprache der wohlmeinenden Zurechtweisung.* Man *gebiete* dem *Kinde* — man gebe dem *Knaben Gesetze* und *Vorschriften* — man *rathe* dem *Jünglinge.* Man lasse ihm seinen Gehorsam, immer mehr als Würkung seiner Einsicht und Freyheit erscheinen. Sonst wird der Übergang vom blinden Gehorsam zu dem Stande der Freyheit zu rasch; der Abstich zu grell; der Missbrauch der Freyheit unvermeidlich.

Anmerk. Man hat zuweilen *Rousseau* beschuldigt, dass er der Urheber jener verkehrten Methode sey, wonach Kinder auf keine Weise zum Gehorsam angehalten, sondern erst von allem durch weitläuftiges Raisonniren überzeugt werden müssten. Wenn man Kinder sah, die sich alle mögliche Unarten gegen ihre Eltern erlaubten, auf keine Erinnerung hörten, wohl gar mit Ungestüm widersprachen, oder unbescheiden von jedem Befehl Grund und Ursach forderten, so sagte man wohl, sie wären *a la Rousseau* erzogen. — Was müssen solche Urtheiler von diesem grossen Kenner der Natur für Ideen, — wie viel Zeilen mögen sie wohl in ihm ge-

lesen haben? Wer dringt mehr darauf, Kinder in den frühesten Jahren im Gefühl ihrer Schwäche und Abhängigkeit zu erhalten, als gerade er? Was kann man schöneres über die rechte Art *Gehorsam* und *unbedingten Gehorsam* von den Kindern zu erhalten, sagen, als er in *der Nouvelle Heloïse*, V. Part. Lett. III. darüber gesagt hat? Hier nur ein Paar Stellen:

„Betrachtet man die Kindheit an sich, so giebt es wohl kein schwächeres, hülfloseres Wesen, keins, welches abhängiger von denen die es umgeben wäre, keins das des Mitleids, der Liebe, des Schutzes so sehr bedürfte, als ein *Kind.* Was ist also wohl widriger, aller Ordnung widersprechender, als der Anblick eines herrischen, trotzigen Kindes, welches über alle die es umgeben gebietet, und sich einen *befehlerischen* Ton gegen die erlaubt, die es nur verlassen dürften, um es umkommen zu lassen? Was ist widersinniger, als wenn blinde Eltern diesen Trotz billigen, es wohl gar darin üben, der Tyrann seiner Wärterin zu seyn, bis es endlich auch der ihrige wird. „ —

„Ich glaube, dass der *wesentlichste Theil der Erziehung der Kinder* darin besteht, sie ihre *Hülflosigkeit*, ihre *Schwäche*, ihre *Abhängigkeit* fühlen zu lassen, und an das harte Joch der Nothwendigkeit, welches die Natur dem Menschen auflegt, zu gewöhnen; und dieses nicht nur, damit sie desto besser empfinden lernen, was man für sie thut, sondern damit sie auch vorzüglich frühzeitig begreifen, auf welche Stufe sie die Vorsehung gestellt hat, damit sie nie über dieselbe hinausschreiten, und ihnen keine Seite der menschlichen Schwachheit fremd bleiben möge. „ —

„Da ich nun doch einmal meinen Sohn nicht alles Unangenehmen, bis zur Periode seiner Vernunft überheben kann, so habe ich das geringere und das am schnellsten vorübergehende gewählt. Um ihm *Versagung* erträglich zu machen, habe ich ihn sogleich an *Versagungen* gewöhnt, und um ihm anhaltendes Missbehagen, anhaltendes Klagen und Trotzen zu ersparen, habe ich jede abschlägige Antwort *unwiderruflich* seyn lassen. Er erhält *niemals* etwas durch ungestümes Bitten; Thränen helfen ihm bey mir so wenig als Liebkosungen. „

163.

Uebergang von dem unbedingten Gehorſam zu Vernunftgründen.

Eigentlich iſt der *unbedingte Gehorſam* gegen einen fremden Willen, nur ein *ſubſidiariſches Erziehungsmittel.* Denn alle Erziehung muſs den Zweck haben, die *eigne Vernunft des Zöglings* ſo zu bilden und zu ſtärken, daſs *ſie* die Geſetzgeberin ſeiner Handlungen werde. Je ſelbſtthätiger folglich und je *vernünftiger* dieſer *eigne Wille* wird, deſto mehr muſs der *fremde* zurücktreten. Die Annäherung dieſes Zeitpuncts befördert man, wenn man zeitig anfängt *Gründe* anzugeben, warum man gebiete oder verbiete, oder die Geſetze mit Motiven begleitet, welche dem Verſtande einleuchten und ihn überzeugen müſsen, daſs man nicht *willkührlich* ſchalte. Dies verſteht man unter dem *Raiſonniren mit Kindern.* Da in den früheren Jahren hiezu noch keine Fähigkeit in ihnen iſt, und die Verſchwendung leerer Worte nichts bewürken würde, als ſie ungeneigter zum Gehorſam zu machen, ſo iſt es gar nicht rathſam, ſich mit ſehr Unmündigen in weitläuftige Beweiſe der Vernunftmäſsigkeit ſeines Verfahrens einzulasſen. Sie fasſen das wenigſte, nehmen gleichwohl davon Veranlasſung zu Einwendungen, und am Ende muſs doch der *Machtſpruch* des Erziehers entſcheiden. Sobald aber *Empfänglichkeit* für vernünftige Vorſtellungen da iſt, verſäume man nicht, ihr, wo es angeht, Befriedigung zu verſchaffen. Be-

trift das Gebot äuſsere Handlungen, ſo zeige man ihnen ihren Zuſammenhang und ihre Folgen. Betrift es eigentliche *moraliſche* Vorſchriften, ſo ſuche man den Willen, durch die Überzeugung von dem *inneren Werth* des Guten dazu geneigt zu machen, und den Abſcheu vor allem was Unrecht und Böſe iſt, auf die Vorſtellung ſeines *inneren Unwerths* zu gründen. Auf dieſe Art läſst ſich hoffen, daſs das moraliſche Gute nicht bloſs Gefühl, oder Gewohnheit, ohne deutliches Bewuſstſeyn, oder bloſse Bequemung nach dem Willen eines andern, ſondern auch *Grundſatz* werde, und daſs ſich ein eigentlich *tugendhafter Charakter* bilde.

Anmerk. Auch darüber höre man *Rouſſeau:*

„Es iſt ein groſser Gewinn, die Kinder in vorkommenden Fällen mehr durch *Autorität* als durch *weitläuftige Vorſtellung von Gründen* zu regieren. Sobald man einmal etwas ihrem Urtheil unterworfen hat, glauben ſie über alles urtheilen zu können; ſie werden dadurch hinterliſtig; werden Sophiſten, Chicaneurs; ſie wollen dann diejenigen zum Stillſchweigen bringen, welche die Schwachheit haben, ſich ihren kleinen Einſichten zu widerſetzen. Wenn man ſich darauf einläſst, ihnen Rechenſchaft von ſolchen Dingen zu geben, welche ſie nicht im Stande ſind zu begreifen, ſo ſchreiben ſie die vernünftigſte Behandlung, ſobald ſie über ihre Faſsung iſt, dem Eigenſinn zu. Das einzige Mittel mit einem Wort, ſie auf die Stimme der Vernunft aufmerkſam zu machen, beſteht darin, *nicht mit ihnen zu raiſonniren*, aber ſie zu überzeugen, *daſs die Vernunft noch über ihre Jahre iſt.* „

164.

Hervorbringung der Sittlichkeit durch Ueberzeugung des Verſtandes von ihrem inneren Werth.

Das Weſen der vollkommenſten Tugend, beſteht in einer herrſchenden Liebe des Guten *um ſein ſelbſt willen*, ohne Rückſicht davon zu hoffender, vom bloſſen Zufall abhängiger Vortheile, und in einer Verabſcheuung des Böſen, wenn es auch unſchädlich wäre, ja wenn es auch zufällig noch ſo groſse Vortheile gewährte. [1]) Um dieſen Sinn in ſeinen Zöglingen hervorzubringen, iſt die *Cultur* ihres *moraliſchen Gefühls* das erſte Geſchäft der Erziehung. (S. oben 138. — 140.) Durch die *Gewöhnung* zur *Achtung des Guten* und zur *Verachtung des Böſen*, in Urtheilen ſowohl als Handlungen, iſt dies moraliſche Gefühl unterhalten. (S. §. 161.) Es wird alſo nun nicht ſchwer ſeyn, auch den *Verſtand* zu überzeugen, was allein ſeiner unbedingten Achtung würdig oder unwürdig ſey, und welch ein weſentlicher Unterſchied zwiſchen dem bloſs *Nützlichen* und dem *Guten*, dem bloſs *Schädlichen* und dem *Böſen* ſtatt finde. Denn die urſprüngliche Diſpoſition der Vernunft zur Achtung des Sittlichguten, kommt der Belehrung darüber entgegen. Auch bey dieſer fortgeſetzten Einwürkung auf die Jugend, um ſie ächt moraliſch denken und handeln zu lehren, werden *Beyſpiele* immer noch würkſamer als *allgemeines Raiſonnement* bleiben. Vorzüglich wähle man da-

zu Beyspiele aus ihrem eignen Kreise, übe ihre Urtheilskraft an den Aeusserungen ihres eignen Sinnes, an ihren Worten und an ihren Handlungen, indem man sich von ihnen die Gründe entwickeln lässt, warum sie in einzelnen Fällen etwas Verächtliches ihr Herz verdächtig machendes, oder etwas würklich Gutes und Achtung verdienendes gesagt oder gethan haben.

Anmerk. 1) Der in neueren Zeiten lebhafter geführte Streit, über das eigentliche *letzte Princip aller Sittlichkeit*, von dessen Bestimmung zugleich der Werth der Bewegungsgründe zum Guten abhängt, kann hiebey dem practischen Erzieher, der über sein Geschäft denkt, nicht gleichgültig seyn, ob er wohl mehr die Resultate als die tiefer gehenden Untersuchungen u kennen nöthig hat, und selbst die strengste *Kritik der praktischen Vernunft*, es ihm gar nicht verwehrt, sich auch der *untergeordneten Bewegungsgründe* zu bedienen, sobald nur die höheren nicht darüber vergessen werden. Sehr empfehlungswerth sind in dieser Hinsicht *J. S. Schuderofs Briefe über die moralische Erziehung, in Hinsicht auf die neuere Philosophie*, Leipzig 1796. (16 gr.) womit man auch *Snell Kritik der Volksmoral* Frankf. 1792. (1 Rthlr. 8 gr.) und *Muttschelle über das sittliche Gute*, München 1788. (12 gr.) mit Nutzen vergleichen wird.

2) Folgende Stelle aus *Kants Kritik der praktischen Vernunft* verdient hier beherzigt zu werden.

„Ich weiss nicht, warum die Erzieher der Jugend von dem Hange der Vernunft, in aufgeworfenen praktischen Fragen, selbst die subtilste Prüfung mit Vergnügen einzuschlagen, nicht schon längst Gebrauch gemacht haben, und, nachdem sie einen

blos moralischen Catechism zum Grunde legten, sie nicht die Biographien alter und neuer Zeiten in der Absicht durchsuchten, um Beläge zu den einzelnen Pflichten bey der Hand zu haben, an denen sie, vornehmlich durch die Vergleichung ähnlicher Handlungen unter verschiedenen Umständen, die Beurtheilung ihrer Zöglinge in Thätigkeit setzten, um den mindern oder grössern moralischen Gehalt derselben zu bemerken. Sie werden hierin selbst die frühe Jugend, die zu aller Speculation sonst noch unreif ist, bald sehr scharfsichtig, und dabey, weil sie den Fortschritt ihrer Urtheilskraft fühlt, nicht wenig interessirt finden. Was aber das vornehmste ist, sie werden mit Sicherheit hoffen können, dass die öftere Uebung, das Wohlverhalten in seiner ganzen Reinigkeit zu kennen und ihm Beyfall zu geben, dagegen selbst die kleinste Abweichung von ihr mit Bedauren oder Verachtung zu bemerken, — ob es gleich bis dahin nur als ein Spiel der Urtheilskraft, in welchem Kinder mit einander wetteifern können, getrieben wird, — dennoch einen dauerhaften Eindruck der Hochschätzung auf der einen, und des Abscheues auf der andern Seite zurücklassen werde, welches schon durch die blosse Gewöhnung, solche Handlungen als Beyfalls- oder tadelnswürdig öfters anzusehn, zur Rechtschaffenheit im künftigen Lebenswandel eine gute Grundlage ausmachen würde.

165.

Unterstützung der Sittlichkeit durch äussere Bewegungsgründe.

Es ist indess besonders bey der Jugend schwer, bloss durch die Vorstellung der *inneren Achtungswürdigkeit* des Guten, und der *absoluten Heiligkeit der Pflicht*, Liebe dafür zu erwecken. Es sind daher auch solche *Bewegungsgründe* nicht auszuschliessen, welche von den *Folgen der Handlungen* hergenommen sind, sobald nur dabey durch Vorsichtigkeit der Misbrauch ver-

hütet wird. Dabey ist 1) das Verhältniss, worin die Folgen des Guten und des Bösen unter sich stehen, sorgfältig zu beobachten, weil sonst keine richtige Schätzung derselben in der Seele des Zöglings entstehen kann. Die allgemeine Regel ist dabey: Je weniger die guten oder schlimmen Folgen von dem blossen Zufall abhängen, je mehr sie in der inneren Natur der Gesinnung oder Handlung gegründet sind, desto wichtiger, im Gegenfall desto unwichtiger sind sie. [1]) Bey der Anwendung ist aber auch 2) *theils* das *Alter* der Zöglinge, und wie weit sie gewisser Vorstellungen empfänglich sind, *theils* der *persönliche Charakter* in Anschlag zu bringen, weil ohne dies ihr Gebrauch alle Würkung verfehlen würde.

Anmerk. 1) Dem obigen Grundsatz zufolge, wird folgende *Rangordnung* unter den Vortheilen oder Nachtheilen, durch die man auf den Willen der Kinder zu würken hat, stattfinden müssen.

Den *ersten Rang* nehmen die *unmittelbaren inneren Folgen*, — die durch das Gute bewürkte Erhöhung oder Verschlimmerung der Seele — ein. Z. B. Eifrige *Ausbildung des Verstandes*, — durch nützliche Kenntnisse, erhöhet die Seelenkräfte, macht geschickt und brauchbar für die Welt. — *Versöhnlichkeit* veredelt das Herz — *Neid* erniedrigt, *Schadenfreude* erstickt die schönen Triebe zum Wohlwollen u. s. w.

Im *zweyten* Rang stehen die *unmittelbaren physischen Folgen* der Handlungen. — *Mässigkeit*, *Keuschheit*, *gute Lebensordnung* erhält und stärkt die Gesundheit, *Ausschweifungen* zerstören den Körper überhaupt, oder auch einzeln das Auge, die Nerven u. s. w.

Im *dritten Rang* stehen die *Folgen*, welche die Handlungen *für die menschliche Gesellschaft* stiften. — *Verstandesbildung*,

Klugheit, *Eifer für Menschenwohl* macht geschickt vielen Menschen zu dienen, sich um Vaterland, Freunde viel Verdienste zu erwerben. — Der *Betrüger*, der *Ungerechte*, der *Verbreiter schädlicher Grundsätze* im Gegentheil stiftet ungemein viel Böses in der Gesellschaft.

Im *vierten Rang* stehen die *Urtheile der Menschen* über uns. — Durch *Tugenden* aller Art erwirbt man sich Liebe, Achtung, Vertrauen. — Das *Böse* wird durch Verachtung, Mistrauen, Entfernung aller guten Menschen vom nähern Umgange bestraft.

Im *fünften Rang* stehen die nur *zufälligen* aber ziemlich *gewöhnlichen* guten oder bösen *Folgen* der Handlungen. — *Fleiss* bringt zu Geld, Amt und Ehre — *Ehrlichkeit* wird doch endlich belohnt. *Wohlthätigkeit* erweckt Wohlthätigkeit wenn man ihrer selbst bedarf. — *Gute Eltern gute Kinder*. — Der *Unwissende* und *Faule* bleibt unversorgt. — *Hochmuth* kommt vor dem Fall. — *Ungerecht Gut* gedeiht nicht. — *Diebstahl* führt endlich zu Gerichtsstädten.

Im *sechsten* und *untersten* Rang stehen die *zufälligen* aber sehr seltnen Folgen. — Ausserordentliches Glück, — hohe Ehrenstellen, — ununterbrochener Wohlstand und Gesundheit, — Gelingen edler Unternehmungen, ausgebreiteter Ruhm, als Lohn der Tugend. — Verfolgendes Unglück, stete Kränklichkeit, öffentliche Schande, als Strafe des Bösen.

Bey weiten am häufigsten hat man sich in der moralischen Erziehung der Folgen des *ersten* bis *dritten Rangs* zu bedienen; der letzteren aber immer mit grosser Vorsicht, damit nicht die ganze Tugend *Eigennutz* werde, und der *gute* Mensch bloss der *klügere* sey.

2) Manche Vorstellungen von den höheren Vortheilen der Tugend, rauschen wie ein leerer Schall vor dem Ohr junger Kinder vorüber. Man benimmt ihnen ihre Kraft durch zu frühen Gebrauch, wenn man ihr Alter nicht in Anschlag bringt.

Kinder sind bloss sinnlich angenehmer Empfindungen, oder solcher Freuden empfänglich, die mehr auf Gefühlen als deutlichen

Begriffen beruhen; z. B. Liebe ihrer Eltern. An die Zukunft denken sie überall noch selten. Entferntes Gute afficirt sie so wenig, als entferntes Uebel. Und doch haben manche Pädagogiker im Ernst rathen können, kleine Kinder vor der *Selbstschwächung* durch die Vorstellung zu bewahren, dass sie einst schwächliche oder gar keine Kinder erzeugen und in der *Ehe* unglücklich leben würden. Wie ganz anders würde die Androhung einer spanischen Fliege, oder eines chirurgischen Messerschnits gewürkt haben! Ueberhaupt, wie viel steht in unsern unzähligen Kinderschriften, was ohne alle Kenntniss der Kinderseelen hinmoralisirt ist. Und welcher weit strengeren Kritik sollte man sie von dieser Seite unterwerfen!

3) Die *Verschiedenheit des Charakters* bestimmt den Eindruck, den gewisse Vorstellungen auf ihn machen werden. Zwar darf nie etwas als Motiv gebraucht werden, was an sich zwar würksam, aber dem Zweck der Moralität nicht gemäss seyn würde. Denn dies muss der einzige Prüfstein jeder in der Erziehung gewählten Vorstellung bleiben. Sonst würde es auch zu billigen seyn, Kinder durch das Versprechen, sie aus der Schule zu behalten, oder ihnen etwas bessers als ihren Geschwistern zu schenken, zum Gehorsam — ehrgeitzige Jünglinge, durch Aussicht auf Befriedigung ihrer Eitelkeit, oder Mädchen, durch Verheissung der Eroberungen die sie machen würden — zur Reinlichkeit oder Erhaltung ihrer Gesundheit zu bewegen. Wenn aber Motive an sich unschuldig sind, dann kann eine Auswahl angestellt und gefragt werden, was auf den einzelnen Charakter, auf seine Neigung, auf sein Temperament am meisten würken, wodurch er am stärksten von diesem und jenem Bösen zurückgehalten werden möchte?

Der hart erzogene Knabe, wird durch Gründe von seinen Eltern hergenommen, zu nichts bewogen werden; einen andren wird dies Motiv zu den schwersten Pflichten willig machen. Kälte von Seiten des Erziehers, macht manchen noch kälter. Ein anderer erträgt sie nicht, und thut alles was man

verlangt. Ein junger Mensch, der sich kleine Diebereyen erlaubt hatte, blieb bey den deutlichsten Auseinandersetzungen, wie schändlich die Handlung sey, wohin sie ihn führen könne, welche fürchterliche Strafe ein armer oft aus Hunger stehlender Soldat ausstehen müsse, wie es sein Vater fühlen würde wenn er es erführe, u. s. w. völlig unempfindlich. Auch keine Spur von Reue! „Gehn sie, — sagte ich endlich, erschöpft noch etwas hinzuzusetzen, — Gehn sie; ich kann sie hinfort weder lieben noch achten.„ Kaum hatte ich das ausgesagt, so brach er in einen Strom von Thränen aus, und wollte nicht von mir gehn, bis ich *das* zurücknähme. Er stahl hernach nicht wieder. — Das Feld physiologischer Bemerkungen ist hier unermesslich. Aber es wird genug seyn, den praktischen Erzieher auf den Weg gebracht zu haben.

166.

Würkung auf den Willen vermittelst des Verstandes durch Vorstellungen — Lectüre — Beyspiele. —

Die *natürlichste Art*, durch den *Verstand* auf den *Willen* zu würken, ist häufige *Unterhaltungen* mit dem Zögling *über moralische Gegenstände*, es sey nun ohne nähere unmittelbare Veranlassung, oder bey Gelegenheit vorhergegangener Vergehungen, durch *Vorhaltung*, *Rüge*, *Zurechtweisung;* — oder bey befürchteter Gefahr, der Zögling möchte Fehltritte begehen, durch *Abmahnung*, *Warnung;* — oder bey irgend einem feyerlichen Anlass durch *Gewissensübungen* und *Aufmunterungen.* Die Würksamkeit hängt von der zweckmässigen Einrichtung ab [1]). — Ausserdem kann auch die *Lesung moralischer Schriften*, so fern sie gewählt und dem Alter angemessen ist, von grossem Nutzen seyn. [2]) — Noch mehr würkt Anschauen *guter* und *warnender Beyspiele.* — Aber ungleich

zweifelhafter ist der moralische Nutzen, welchen man besonders bey der Jugend, von dem Besuch der *Schauspiele* erwartet. Unter gewissen Umständen ist er ganz ohnstreitig sittenverderblich. Aber auch da, wo alles ist, wie es seyn sollte, erwarte man allenfalls Anregung einzelner guten Empfindungen, Belebung vorhandner guten Triebe, Abscheu vor Niederträchtigkeiten; nur nicht Hervorbringung eines tugendhaften Charakters. [3])

Anmerk. 1) Von *moralischen Unterhaltungen*, *Warnungen*, *Ermahnungen* u. s. w. erwarten viele praktische Erzieher beynah alles, und glauben ihrer ganzen Pflicht ein Genüge geleistet zu haben, *wenn sie es an Ermahnungen nicht fehlen lassen.* Sie bemerken nicht, dass es, um den Willen in Bewegung zu setzen, noch lange nicht hinreiche, jemanden *gezeigt* zu haben, was man thun und lassen müsse, und dass es eine ganz eigne von den Lehren der Tugend verschiedne Kunst sey, die Tugend *hervorzubringen*, indem man ihr Anlässe verschaft, den Reiz vermehrt und die Hindernisse aus dem Wege räumt. Wenn dies als die Hauptsache nicht versäumt wird, so kann allerdings auch von Vorstellungen etwas erwartet werden. Hiebey sind aber folgende Bemerkungen nicht zu übersehen.

a) Man moralisire und predige nicht zu viel. Man macht dadurch die Sache lästig und schwächt die Würkung.

b) Man benutze die vorliegenden Anlässe, um von ihnen zu allgemeinen Betrachtungen überzugehen, besonders die Geschichte des Tages, ohne dass man sich gerade an die Jugend unmittelbar wendet. Man ziehe sie aber mit ins Gespräch. s. oben §. 164. Anmerk. 2.

c) Man mische in seine moralischen Unterhaltungen und Ermahnungen nichts, was noch zu wenig in die Sphäre der Ju-

gend paſst, wovon noch keine unmittelbare Anwendung gemacht werden kann, was eben daher nicht interesſirt. — Es würkt nichts. Daher läſst ſich von der Anhörung unſrer gewöhnlichen *Predigten*, wenig eigentlicher Nutzen für die Jugend erwarten, weil der Prediger auf ein zu gemiſcht Auditorium Rückſicht nehmen muſs.

d) Bey allen *Verweiſen*, *Rügen* und *Vorwürfen* bewache man ſeine eignen Affecten; rede mit Interesſe, mit Wärme, aber nie in *Leidenſchaft*, nie mit *Bitterkeit*. Auch lasſe man eine kurze Zeit vorbeygehen, eh man etwas ſagt, damit der Zögling ſich erſt fasſen könne, und zu ſich ſelbſt komme. So lange noch das Vergehen zu neu iſt, ſo ſinnt er auf Ausflüchte. Es erſcheint ihm nicht in dem Licht, worin es ihm in kurzer Zeit erſcheinen wird. Er will nicht unrecht haben. Der Affect des Erziehers, ſcheint ihm eine Rechtfertigung ſeines eignen.

e) Sowohl die *Rüge* als die *Warnung* ſey *kurz* und *nachdrücklich*. Es giebt Erzieher, die das Ende nicht finden können, ſtundenlang predigen, ſich unaufhörlich wiederholen, und beſonders den lebhaften Zögling zur höchſten Ungeduld bringen. Dadurch wird nichts ausgerichtet. Der ſo langweilig Ermahnte, würde lieber eine Strafe ertragen haben, als eine ſo wortreiche Predigt. Er denkt zuletzt etwas anders und ſucht ſich durch *zugeben* zu retten, ſo wenig er auch *überzeugt* iſt. — Wo die Seele des Zöglings, wie z. B. bey gewisſen feyerlichen Gelegenheiten, ſchon ohnehin bewegt iſt, da ſey man am wenigſtens wortreich. Ein ſtarkes Wort das *aus Herz* dringt, bleibt feſter *im Herzen*, als eine Menge Gedanken, die man in einem Wortſtrom ertränkt.

f) *Ermahnung*, *Aufmunterung*, *Gewisſensſchärfung* werde nur immer im Ton des herzlichſten Wohlwollens gegeben. Oft ſagt Miene, Händedruck, eine einzelne Sylbe mehr, als der ſchärfſte Sermon.

2) Ueber die *Lectüre in moraliſcher Hinſicht* folgende Bemerkungen:

a) Die Jugend *lieſst* in gewisſen Jahren ganz gern, aber gerade nicht *moraliſche* und *ascetiſche* Schriften, in der eigentlichen Bedeutung des Worts. Man muſs dies auch nicht verlangen. *Allgemeine* an einander gereihte Begriffe, ſetzen bey-

nahe eine vollkommene Ausbildung der Vernunft voraus. Aber

2) *Moral in Beyspielen* gefällt auch dem Kinde und dem Jüngling. Daher ist Geschichte und historisch - moralische Dichtung, die angenehmste Lectüre für sie. Die Beyspiele wähle man nur dem Alter gemäss und lasse nicht Kinder die Leben grosser Helden, oder *Schröcks* Biographien, oder *Lessings Nathan*, *Schillers Don Carlos* lesen, für die noch *Salzmanns moralisches Elementarwerk*, oder *Weissens* und *Rochows Kinderfreund* oder *Engels Edelknabe* und *dankbarer Sohn* gehört. — Der *reifere Zögling* kann schon weiter geführt werden. Auch unsre Meisterwerke im Fache des *Romans*, werden ihm mit Auswahl nach seinem individuellen Character und Geschlecht lehrreich werden können. *Moralische Ideale* schaden wenigstens in diesem Alter gewiss nicht, und ich möchte wohl wissen, wie sich der Schade, den des unsterblichen fast schon undankbar vergessnen *Richardsons* vielleicht hie und da idealischer *Grandison*, bey jungen Leuten gestiftet haben soll, gegen den Schaden verhielte, den die verführerischen Schriften vieler unsrer berühmtesten und gelesensten deutschen Classiker, — der niedrigen Sudeleyen gar nicht zu gedenken — gestiftet haben? Herr *Trapp* ist im *Revisionswerk* eben dieser Meinung.

3) Vor allen Dingen sorge der Erzieher, dass nichts in die Hände der Jugend komme, was den Verstand verdunkelt, statt ihn aufzuklären; die Einbildungskraft befleckt, statt ihr edle Bilder zuzuführen; die Empfindungen überspannt, statt sie zu reinigen und zu beleben; die Grundsätze einer ächten Gottesfurcht, Tugend und Rechtschaffenheit wankend macht, statt sie zu befestigen; Unzufriedenheit mit der Welt durch irregeleitete ungebildete Phantasien erweckt, statt sie zu gewöhnen aus jeder Lage Gutes zu ziehen; Theatertugend, wohl gar rohe Wildheit unter dem gefallenden Namen von Rittertugend, auf Unkosten der stillen häuslichen Tugend empfiehlt; zum Freyheitsschwindel führt, statt an Gesetz und Ordnung zu gewöhnen. u. s. w. —

4) Billig sollte ein sorgsamer Erzieher alles selbst gelesen haben, was sein Zögling lesen soll. Es müſste nicht von dem Zufall der *Lesegesellschaften* abhängen, ob ein elender Roman, ein Possenspiel, eine schlüpfrige komische Erzählung, eine Satyre über alles was dem Menschen heilig ist, eine Sammlung bitterer Epigramme, oder eine religiös schwärmerische Abhandlung in seinen Händen seyn soll. Er müſste überall nur *wenig*, und dies wenige recht lesen, und das Gelesene verarbeiten, Rechenschaft davon geben. Wie will man sonst Ueberladung verhüten, die moralisch eben so wohl als diätetisch schädlich ist? Aber daran denkt man so wenig, daſs man die *Lesewuth*, welche mancher Knabe und manches noch unglücklichere Mädchen hat, für etwas recht vortrefliches hält, vielleicht weil man selbst an dieser Krankheit leidet.

3) Die Untersuchung des *Einflusses der Schaubühne auf die Sittlichkeit*, oder überhaupt der *Sittlichkeit des Theaters*, desgleichen über die *Schulcomödien*, gehört nicht hieher. Eine sehr vollständige Aufzählung der darüber vorhandenen älteren und neueren Schriften, findet man in der neuesten Ausgabe von *Sulzers Theorie*. Artikel *Drama* S. 726 — 741. Das stärkste was jemals — einige Sophismen abgerechnet — gegen das Theater überhaupt, von Seiten seines Einflusses auf die Sitten gesagt ward, ist vielleicht *J. J. Rousseau Lettre a Ms. d' Alembert. — sur le Proiet, d' etablir un Theatre.* Paris 1758. Oeuvres. T. XI. werth von allen, die so viel moralische Würkung von der Bühne erwarten, beherzigt zu werden. Man sehe auch *Campe, sollen Kinder Commödie spielen?* im Braunschweig. Journal. Hier ist nur die Frage, ob man die Bühne als ein *moralisches Erziehungsmittel* betrachten, und daher zu ihrem *häufigen Besuch* rathen könne? Ich zweifle daran! Denn

a) ist die Welt, welche auf der Bühne dargestellt wird, noch zu oft eine andre als die würkliche, ohne daſs junge Leute schon Fähigkeit genug hätten, Wahrheit von Dichtung zu unterscheiden.

b) Befördert ſelbſt das ſittlichſte Schauſpiel eine zu frühe Reife der Kinder bey beyden Geſchlechtern. Sie treten zu früh aus *ihrer* Sphäre heraus, werden affectirt oder ſpielen *Liebes-Intriguen*, wovon man ſich in allen den Städten überzeugen kann, wo beſtändiges auch von Kindern beſuchtes Schauſpiel iſt.

c) Sind noch viele unſrer bewährteſten Stücke voll von Ungezogenheiten, Zweydeutigkeiten, ſchielenden Grundſätzen, die billig noch gar nicht zum Ohr der Jugend dringen ſollten. *Magna puero debetur reverentia!*

d) In *zehn Schauſpielen* gegen *eins*, ſpielen die *Alten*, die *Väter*, die *Vormünder*, die *Hofmeiſter*, lächerliche Rollen; Menſchen von bloſs *geſundem Verſtande* und *häuſslicher Tugend* erſcheinen als *Dummköpfe; junge Wüſtlinge*, mit dem *ſogenannten guten Herzen*, *Verſchwender*, *Wollüſtlinge*, ſind die *Helden* und *Lieblinge* des Publicums. Die *Verführer der Weiber* und *Töchter* machen Glück, und die *Männer* und *Eltern* müſſen einſtimmen, wenn ſie nicht ausgeziſcht ſeyn wollen.

e) Auch bey den *allerſittlichſten* Stücken — deren wir mehrere beſitzen — ſoll die *Tugend* durch die Hülfe der *Einbildungskraft* und der *Leidenſchaften* hervorgebracht werden. Das ſind aber *zweydeutige* und *treuloſe Helferinnen.* Die Täuſchung der Sinne iſt faſt unvermeidlich. Man glüht für den Schauſpieler oder die Schauſpielerin, und bildet ſich ein, für den tugendhaften Charakter den ſie darſtellen entglüht zu ſeyn. Die *Tugend* beſteht in einer Beherrſchung der Sinnlichkeit. Die Bühne thut alles, um die Sinnlichkeit anzuregen. Daher iſt ſie im *Jünglingsalter* noch bedenklicher als im Kinderalter,

L' emotion, le trouble, l'attendrisſement qu'on ſent en ſoi-même, et qui ſe prolongent apres la piece, annoncent ils une diſpoſition bien prochaine a ſurmonter et regler nos pasſions? Les impresſions vives et touchantes, dont nous prenons l'habitude et qui reviennent ſi ſouvent, ſont elles bien propres a moderer nos ſentiments au beſoin? — Ne ſait on pas que les pasſions ſont ſoeurs, qu' une ſeule ſuffit pour en exciter mille, et que les combattre l' une par l' autre n'eſt qu' un moyen de rendre le coeur plus ſenſible à toutes? Le ſeul inſtrument qui ſerve a les purger eſt la raiſon, et j'ai deja dit que la raiſon n'àvoit nul effet au Théatre. *Rouſseau* Lettre a M. d' Alembert.

f) Dies alles beweiset übrigens nichts gegen die Unschädlichkeit, eines zuweilen mit aller Vorsicht und Kenntniss des Stücks verstatteten Besuchs der Bühne, zumal wenn man die Eindrücke beobachtet und zu berichtigen bemüht ist.

167.

Unterstützung der Vernunft durch andre Principien.

Reine Tugend oder ächte Moralität, kann allerdings nur an *reiner Liebe* zum Guten, oder zu dem was die *Vernunft* als *Pflicht* erkannt hat, hervorgehn. Die Unterlassung des Bösen kann nur dann einen sittlichen Werth haben, wenn sie die Folge einer *innern Verabscheuung* desselben ist. Aber wenn es überhaupt bey dem mächtigen Einflusse der Leidenschaften, bey den tausendfachen Reizungen der Sinnlichkeit, bey den lockenden unmittelbaren Vortheilen, welche so oft mit der Abweichung von der Pflicht verbunden sind, bey der oft unwiderstehlichen Gewalt der Beyspiele, äusserst schwer für den Menschen, selbst im reiferen Alter bleibt, immer *vernünftig* zu handeln, — wer mag dies von der Jugend erwarten, auf welche alles dies noch weit stärker würkt, und die in ihrem warmen Blut, in der Reizbarkeit ihrer Gefühle, in dem Mangel an Erfahrung, in der Ungewohntheit an ruhige Überlegung, so viel Schwierigkeiten findet? Man darf daher auch in den Jahren des sich bildenden Verstandes alle *Hülfskräfte*, welche den Sieg der Vernunft über die sinnlichen Begierden erleichtern können,

nicht gering schätzen. Es giebt manche Principien des Handelns, welche da noch würksam sind, wo alle *Vorstellungen* zu schwach seyn würden, zu *treiben* oder *abzuhalten.* Dazu gehört namentlich *Achtung und Liebe gegen die Erzieher* — *Religiöse Ehrfurcht und Liebe* — *Furcht* und *Hofnung.* Diese verdienen daher unter den allgemeinen moralischen Erziehungsmitteln noch besonders erwähnt zu werden.

168.

Würkung auf die Moralität durch erworbene Achtung und Liebe.

Mehr als alle Vorstellungen und Überredungen, würkt *zuförderst* auf manche Gemüther das *Wohlgefallen* der *Eltern und Erzieher.* Es ist ihnen genug, dass diese etwas billigen, um es selbst zu wollen, genug dass diese etwas missbilligen, und wäre es auch noch so reizend, um es zu verwerfen. Sie haben kaum einen andren Wunsch und Willen, als von diesen nur immer geliebt und geachtet zu werden. Diese *Liebe* ist entweder eine schwache sinnliche Anhänglichkeit, bey Mangel an allem *eignen Charakter*, und würde, wenn sie Erzieher missbrauchen wollten, Kinder bereit machen, selbst viel Böses zu thun. Oder sie ist mit einem eignen feinen Gefühl für alles Gute verbunden, und beruht auf dem Fundamente der Achtung gegen den tugendhaften Charakter der Eltern oder ihrer Stellvertreter. Eine solche Liebe sich er-

worben und erhalten zu haben, ist der Triumph der moralischen Erziehung. Selbst in den Jahren des reiferen Alters, selbst wenn solche Erzieher nicht mehr leben, würkt das *Andenken* an sie fort, und giebt oft am meisten Kraft zum Widerstande in den Stunden der Versuchung, am meisten Muth zur Erfüllung schwerer Pflichten, zur Ausführung grosser Unternehmungen. Wer es dahin gebracht hat, durch die Würde seines eigenen sittlichen Charakters, gepaart mit der vollendetsten Humanität gegen seine Zöglinge, einen solchen Eindruck auf sie zu machen, dass Achtung und Liebe die Seele aller ihrer Handlungen wird, und unaufhörlich, selbst ohne dass sie sich es deutlich denken, würkt, der hat mehr als die Hälfte der moralischen Erziehung vollendet. Er darf nur Winke geben, so kommt ihm der gute Wille entgegen. Sein *trüberer Blick* auf sie ruft beredter als alle Predigten von jeder Verirrung zurück. Seine *Zufriedenheit* lohnt sie mehr, als alle Ehrenzeichen einer künstlichen Pädagogik. Aber man muss selbst auf einer hohen Stuffe sittlicher Vollkommenheit stehen, muss beynahe über jede Schwäche, die auch Kinderaugen nicht unbemerkt bleibt, erhaben seyn, und muss dabey Zöglinge von einer seltenen Gutartigkeit des Charakters haben, um es bis dahin zu bringen. Selbst dann wird es indess noch immer nothwendig bleiben, auch ihre *Vernunft* über die *Natur* des *Guten*, und die moralische Bestimmung des Menschen auf-

zuklären, und dadurch alles was etwa noch bey ihnen *bloss dunkles Gefühl* wäre, zu deutlich vorgestellten Grundsätzen zu erhöhen.

Anmerk. Über die Mittel Achtung und Liebe bey seinen Zöglingen zu finden, ein mehreres im 5*ten Abschnitt.*

169.

Würkung ächter Religiosität auf Moralität.

Jener vortreflichen Triebfeder der moralischen Erziehung, dem *kindlichen Sinn,* dem es genügt, für *Rechtthun Liebe* zu finden, und dem, wenn *sie* lohnt, kein Opfer sinnlicher Neigungen zu schwer ist, kommt die Bestimmung des Willens durch *Religiosität* am nächsten. [1]) Sie setzt die *Erweckung des religiösen Gefühls* voraus, von der oben (143—145.) gehandelt ist. Unterhalten wird sie — zwar auch durch Unterricht und öftere Beschäftigung des *Verstandes* mit religiösen Gegenständen, sobald dies zweckmäsig eingerichtet ist; (S. im IV. Abschn. —) Aber, da dieser mehr abhängig von gewissen Stunden, unzertrennbar von einem gewissen Mechanismus ist, noch weit mehr durch andre Arten der Vergegenwärtigung religiöser Ideen. Mittel dazu sind: 1) seine Zöglinge oft die Würkungen des religiösen Sinnes, und seines Einflusses auf Tugend und Gemüthsruhe an andern Menschen wahrnehmen zu lassen; daher 2) besonders durch eignes Beyspiel bey allen Gelegenheiten zu zei-

gen, wie der Gedanke an Gott die Seele mit Ehrfurcht erfülle, ihr oft gegenwärtig sey, sie mit Kraft zur Selbstbeherrschung, mit Geduld bey mislingenden Unternehmungen, mit Ruhe bey widrigen Schicksalen erfülle; [2]) nicht weniger 3) zu verhüten, dass in Gegenwart junger Leute, auch selbst über die äussere Religion mit Leichtsinn gesprochen, und Materien verhandelt werden, über die eigentlich erst Männer mit Würde und Einsicht sprechen können. Noch unmittelbarer aber würken 4) religiöse Motive, mit denen man gleichwohl sparsam seyn, und sie nicht bey den kleinsten und leichtesten Pflichten eben so gut, als bey den schwersten Selbstüberwindungen anwenden muss. Denn eben dadurch verlieren sie an Kraft und Würksamkeit. [3]) Dabey wird durch einen gehörigen Unterricht verhütet seyn, dass Kinder nie in dem Wahne leben, durch die Erfüllung ihrer Pflichten etwas für Gott thun, oder durch ihr Betragen seine Seligkeit mehren oder mindern zu können. Die *Güte* und der *Ernst* Gottes wird ihnen in seinem wohlthätigen aber dabey unverletzlich heiligen Gesetze erscheinen, und sie werden sich dadurch angetrieben fühlen, sich des Wohlgefallens dieses besten und heiligsten Wesens würdig zu machen. [4]) Was 5) die fortgesetzte Anregung religiöser Gefühle betrift, so behält sie mit den gehörigen Einschränkungen ihren unleugbaren Werth. Merkwürdige Tage oder Lebensveränderungen, Genuss der Naturfreuden ver-

bunden mit religiösen Gesprächen, Anhörung rührender Vorträge, religiöse Musik, giebt dazu Gelegenheiten und Mittel. Nur bestehe die ganze Religiosität nicht in blossen Gefühlen, und man lege auf gute Empfindungen gar keinen Werth, wenn man keine Würkung davon auf die Gesinnungen und Handlungen, besonders auf Wohlwollen, Menschenliebe, Uneigennützigkeit wahrnimmt. Dies ist zugleich 6) das beste Verwahrungsmittel der Jugend, sowohl vor der religiösen *Schwärmerey*, als der schändlichen *Heucheley*, welche man nur nicht mit der würklichen Religiosität, die aus ihrer Achtung gegen Gott und aus ihren Empfindungen für die Religion kein Geheimniss macht, verwechseln muss. Jene redet und empfindet nur, aber sie handelt nicht. Diese handelt, aber sie schämt sich auch nicht zu reden.

Anm. 1) Man hat *Religiosität* von jeher als eins der würksamsten Erziehungsprincipien angepriesen, wie sich selbst aus unzähligen Stellen der Alten beweisen liesse. Die Zweifel welche dagegen erregt sind, kamen entweder nur von solchen, die überall nichts von Religion und ihrer Kraft auf den menschlichen Willen wissen wolten, oder sie betrafen mehr das frühere Alter der Kinder, das man dieser erhabenen Motive nicht fähig glaubte. In gedrängter Kürze und Bündigkeit, findet man die Wichtigkeit der Religion für die Moral in *Garvens Anmerk. zum Cicero* 2. Th. S. 23 ff. dargestellt, womit auch *Neckers* bekanntes Werk *über die Wichtigkeit religiöser Meinungen für den Staat*, verglichen zu werden verdient.

2) Es ist fast unbegreiflich, wie manche Erzieher, wenn sie einmal im Klagen über die Jugend sind, auch über den Mangel an religiösen Sinn klagen können, da sie doch nicht das allergeringste von ihrer Seite thun, um diesen Sinn zu wecken und zu nähren. Denn die Religionsstunde allenfalls abgerechnet, ist ja zwischen ihnen und ihren Zöglingen nie die Rede von Religion, und sie vermeiden, als ob es Sünde wäre, ausser diesen Stunden auch nur den Namen *Gottes* zu nennen. Wenn ja religiöse Gespräche vorkommen, so sind es gemeiniglich Discussionen schwieriger Sätze, Streit über Orthodoxie und Heterodoxie, lustige Anecdoten vom geistlichen Stande, scharfe Kritiken von angehörten Predigten, aus denen junge Leute noch immer sehr viel lernen könnten, wenn man sie mehr auf das Wahre und Gute darin, als auf die Schwächen und Fehler aufmerksam gemacht hätte. Überdies merken es die Zöglinge nur gar zu oft ihren Lehrern an, wie lästig ihnen alle Übungen der Andacht sind. Dasselbe ist der Fall mit so vielen Eltern, und doch wird zuweilen — dem Herkommen gemäss — von den Kindern *rechtschaffenes Christenthum* gefordert. Wie kann man das von ihnen erwarten, wovon man an sich keine Spur blicken lässt?

3) Es giebt schwere Pflichten, besonders im *Jünglingsalter*, für die man die religiösen Motive sparen muss, z. B. bey Überwindung gewisser geliebterer Neigungen und Leidenschaften; bey grossen Fehltritten; bey harten Schicksalen u. d. gl. Freylich lässt sich auch in die kleinsten Handlungen eine gewisse Beziehung auf Gott bringen. Aber es ist nicht rathsam bey der Jugend.

4) Es ist recht gut, dass man Gott als einen Vater beschreibt; aber man müsste ihn doch nicht als einen *schwachen Vater* darstellen. Ächte Gottesfurcht ver-

trägt ſich eben ſo gut mit Liebe zu Gott, als Ehrfurcht vor Eltern mit kindlichem Sinne. Wir ſind von einem Extrem in das andere gefallen und mancher trägt Bedenken, ob man wohl in unſern Zeiten noch ſagen dürfe, *daſs Gott das Böſe beſtrafe*. Dadurch wird die Religion ein Ruheküſſen für die Trägheit, und würkt wie ein Opiat auf das Gewiſſen, was äuſserſt gefährlich iſt.

Auch hier ſind die ſchon angeführten Schriften, beſonders die *Greilingſche* (145. *Anm.*) zu vergleichen. Dergleichen im *Emil* 4. B. S. 438 der d. Ueb.

170.

Würkung auf den Willen durch poſitive Belohnungen und Beſtrafungen.

Auch durch willkührliche Verbindung guter und böſer Folgen mit gewiſſen Handlungen, kann man auf den Willen würken. Da die natürlichen Folgen zum Theil ſo entfernt liegen, da ſie von ſo manchen dazwiſchen tretenden Umſtänden abhängen, und dem durch die Leidenſchaften ſophiſtiſch gemachten Verſtande, Ausreden in Menge übrig bleiben, ſo iſt man ſowohl in der Regierung des Staats, als in der Erziehung der Kinder, von jeher auf ein ſichreres und ſchnelleres Beſtimmungsmittel des Willens bedacht geweſen. So ſind *poſitive Belohnungen* und *Beſtrafungen* entſtanden. Ob ſie überhaupt in der Erziehung anzuwenden ſind — darüber wird, ſobald man ſich gehörig verſtändigt, kaum ein Streit möglich ſeyn.

Anmerk. Sobald nur vorausgeſetzt wird, daſs in ihnen nichts ſey, was dem letzten Zweck aller Erziehung,

der Hervorbringung einer *reinen Sittlichkeit* widerspricht, daſs folglich nie entweder eine an ſich ſchon tadelhafte Neigung genährt, oder ein an ſich guter Trieb unterdrückt wird, wärs auch in der beſten Abſicht — wenn daher alle die Strafen und Belohnungen gänzlich ausgeſchloſsen werden, die entweder die Zöglinge ſittlich verderben, oder kleinmüthig und kraftlos machen — ſo kann auch die ſtrengſte Kritik der Erziehungswisſenſchaft nichts dagegen einwenden. Sie muſs vielmehr geſtehen, daſs die Regierung einer Kinderwelt wie ſie würklich iſt, — denn von einer idealiſchen kann die Rede nicht ſeyn — eben ſo wenig ohne poſitive Geſetze, Belohnungen und Strafen, als die Regierung eines Staats beſtehen kann. Das Willkührliche in den Folgen der Handlungen, kann bloſs dann ſchaden, wenn der räſonnirende Zögling eine *blinde Willkühr*, nicht einen wohl überlegten und auf ſein Beſtes abzweckenden Plan darin erblickt, oder, ſofern er dazu noch nicht fähig wäre, künftig erblicken wird. Nur dann, wenn ihm die Abſicht des Erziehers verdächtig wird — er ahnde nun *Laune*, *Eigennutz* oder *Härte* — ſchaden ſie unfehlbar. An ſich aber ſieht er ſelbſt in dem kleineren Kreiſe ſeiner Erfahrung bald ein, wie nöthig es ſey, den Geſetzen durch ihre Folgen Anſehn zu verſchaffen.

Rousſeau, der ſo ſehr wider das poſitive in der Erziehung, und namentlich in *Belohnungen* und *Strafen* war, wollte gleichwohl, man ſolle *Veranſtaltungen* machen, wo auf die Fehler der Kinder Uebel, oder auf ihre Tugenden Belohnungen erfolgten, als ob ſie *natürlich* und *nothwendig* erfolgen müſten. Er kam alſo auch ſelbſt mit der bloſsen *Zucht der Natur* nicht aus. Warum ſonſt *künſtliche Veranſtaltungen?* Auch würden dieſe nur bey kleinen Kindern, die man leicht betrügen kann, anzubringen ſeyn. Knaben und Jünglinge ſind zu klug, um nicht zu bemerken, was dahinter verborgen iſt, und man erreicht ſeinen Zweck weit besſer, wenn man offen mit ihnen zu Werke geht

und kein Hehl daraus macht, daſs man *Strafe* oder *Lohn* veranſtaltet habe, um ſie aufmerkſam zu machen, was künftig *Verdienſt* und *Schuld* für Folgen haben werde. — Machen doch Kinder bey ihren Spielen ſelbſt Geſetze, und verknüpfen ſie mit willkührlichen Strafen, die oft ſtrenger ſind, als ſie der Erzieher beſtimmen würde.

171.

Allgemeine Grundſätze bey Anwendung der Belohnungen und Beſtrafungen.

Gleichwohl iſt in der *Anwendung* ſolcher poſitiven Erziehungsmittel ſehr viel Behutſamkeit nöthig, und man kann vielleicht nicht *ſparſam* genug damit ſeyn. Denn die Erfahrung lehrt, daſs der Menſch, welcher ſich zu ſehr gewöhnt, bey dem Guten was er thut, nur den *Gewinn* und *Lohn* zu berechnen, bey dem Böſen was er unterläſst, nur durch *Furcht* vor gewiſsen Übeln abgeſchreckt zu werden, den Sinn für das Gute mehr verliert und wenig innere Abneigung von dem Böſen hat, folglich an *unbelohntes* Gute nicht denken, ſeinen Trieben folgen wird, ſobald er es *ungeſtraft* thun kann. Hieraus flieſsen folgende *allgemeine Regeln:* 1) So lange andre Mittel zum Zweck übrig ſind, ſo greife man ſo wenig zum Lohn, als zur Strafe. Sie werden dann in unvermeidlichen Fällen, deſto mehr Würkung thun. 2) Verwöhnte, verzogene, wohl ganz verwahrloſte Kinder, machen ihre Anwendung weit öfter nöthig, als die, in welchen von Jugend auf der Sinn für alles was recht, gut und ehrend iſt, genährt ward.

Für sie würde es schon Strafe seyn, anders handeln zu müssen. Man *erkünstle* auch keine Belohnungen für sie. Sie sind in dem Gefühl ihres inneren Werths belohnt. Man kann sie leicht verderben, und ihrer natürlichen Güte den Gehalt entziehen. 3) Auch beobachte man das genaueste Verhältniss gegen Verdienst und Schuld. Es werde nichts belohnt, was Geschenk der Natur, oder Würkung des Zufalls ist; nichts bestraft, was unverschuldete Schwäche zur Quelle hatte. Talent, Genie, angenehme Bildung, Gefälligkeit der äussern Person, berechtigt zu keinen Ansprüchen auf Belohnung, wenn nicht sehr viel eignes Bestreben es auszubilden hinzukommt; das Gegentheil von dem allen verdient Mitleid, nicht Zurücksetzung oder gar Härte. Je mehr Antheil der Wille an der That hat, desto mehr wird sie moralisch. Der Grad der Moralität, muss in der Erziehung allein den Grad der Belohnung oder der Bestrafung bestimmen. Dies setzt sorgfältiges Charakterstudium der Zöglinge voraus. Der Mangel desselben ist die Quelle unzähliger ungerechter Bestrafungen und parteyischer Belohnungen. *) 4) Man beobachte genau die Würkungen, welche beyde in dem Charakter hervorbringen. Auch der vorsichtigste Erzieher kann fehlgreifen, kann durch *Furcht* abschrecken, wo er durch *Hofnung* reizen, durch Verheissungen locken, wo er durch Drohungen zurückhalten sollte. Aber die erste Wahrnehmung verfehlter Würkung, wird ihn auf

andre Maafsregeln führen. 5) Man erhöhe fowohl die Würkfamkeit der Strafen als der Belohnungen, durch die *Gefinnungen*, welche man dabey gegen den Zögling ausdrückt. Er bemerke die wahre Theilnehmung an feinen Fehlern, wie an feinen Tugenden. Er fehe den Unwillen oder das Bedauren, wenn er fich felbft gefchadet und genöthigt hat, durch verhängte Übel gröfseren vorzubeugen; aber er erblicke nichts von Leidenfchaftlichkeit oder wohl gar geheimer Freude und Rachfucht. Er bemerke das Wohlgefallen und die Mitfreude, wenn er Lohn verdiente. Sie fey ihm noch mehr werth, als der Lohn felbft.

Anm. Aus diefem Grunde ift es auch mifslich, beftimmte Handlungen mit feftftehenden Strafen oder Belohnungen zu verbinden. Sind es Kleinigkeiten, an denen das Herz wenig Theil nimmt, z. B. Vergefslichkeit, Unordnung u. d. gl., fo hat dies nichts zu fagen. Aber bey andern wichtigen Fällen, gilt nur gar zu oft der Satz: *Duo cum faciunt idem, non eft idem.* Und daher kann man oft die allergröfsefte und felbft für den Charakter gefährlichfte Ungerechtigkeit begehen, wenn man da böfen Willen fieht, wo nur Übereilung und Hitze war. Oder man kann weit über Verdienft belohnen, wenn man Temperamentstugend als Verdienft anrechnet.

172.

Verfchiedene Arten der Lohn- und Strafmittel.

a) Die Natur nachahmende.

Was die Befchaffenheit pofitiver Lohn- und Strafmittel betrifft, fo find ohnftreitig unter allen die

am meisten zu empfehlen und am häufigsten anzuwenden, welche sich den *natürlichen Folgen der Handlungen* am meisten nähern, und die man deshalb die *gemischten* genannt hat. Sie sind Nachahmungen der Natur. Das *Willkührliche* liegt mehr in der Veranstaltung, in der schnelleren Herbeyführung, in der Erhöhung des Grades, in der Verbindung mit zufälligen Umständen. Man beobachte also, was gewisse Tugenden und gewisse Fehler nach dem gewöhnlichen Lauf der Dinge, und in der würklichen Welt für Folgen zu haben pflegen, wenigstens sehr leicht haben können. Durch ähnliche gute oder üble Folgen, mache man dem Zögling den sittlichen Werth, und das Verhältniss seiner Handlung zu seinem wahren Wohl, anschaulich. Er lernt dadurch Erfahrungen machen, ohne zu viel zu wagen, und die Vorstellung entfernt sich von ihm, als behandle man ihn nach blosser Willkühr.

Anm. Zur näheren Erläuterung des Gesagten wird folgendes dienen.

1) Das nächste Mittel zu strafen oder zu belohnen, hat der Erzieher in der Behandlung des Zöglings. Es giebt Zöglinge, bey welchen dies alle übrige Mittel entbehrlich macht. Sobald nemlich eine wahre Achtung und Liebe in seiner Seele ist, so geht ihm nichts über die Zufriedenheit oder Unzufriedenheit seines Erziehers. Dieser vermag es daher durch jede *Miene*, jedes *Wort*, jede *kältere* oder *freundlichere Behandlung* alles auszurichten. Das gutgeartete, fein fühlende Kind, ertrüge lieber die härteste Züchtigung, als das Missfallen seines väterlichen Freundes, und sein Beyfall wiegt ihm alle *Prämien* und *Ordenszeichen* weit auf. Er liesst in den Augen desselben den Aus-

druck der öffentlichen Meinung, ob er Achtung oder Verachtung verdient habe.

2) Ausserdem haben viele Handlungen gewisse Folgen, die man aber verhindern könnte, wenn man wollte. Statt dies zu thun, kann man sie vielmehr beschleunigen und verstärken. — Wer sich *reinlich* hält, werde in angenehme Gesellschaft gezogen — der *Schmutzige* ausgeschlossen. — Wer *verträglich*, *nachgebend*, *gefällig* ist, den bitte man auf frohe Gespielen — im Gegenfalle bleibe er einsam; man entferne sie, wenn er sich nicht mit ihnen vertragen kann. — Wer *im kleinen genau* und *sorgsam* ist, werde über mehr gesetzt — dem *Unachtsamen* nichts mehr anvertraut. — Wer nichts *verschweigen* kann, werde entfernt, wenn man etwas noch nicht will bekannt werden lassen. Dem *Verschwiegenen* sage man viel. — Der *Lügner* finde keinen Glauben; dem *Wahrhaften* erlasse man Beweise. — Dem *Listigen* zeige man Misstrauen, dem *Offenhandelnden* unumschränktes Vertrauen. — Der *Unmäsige*, *ungehorsam Leckerhafte*, werde angehalten übel schmeckende Arzney zu nehmen — und der *Schulkranke* sich ins Bett zu legen, indess andre Freude geniessen. — Der *Bescheidene* werde aufgemuntert und hervorgezogen, — der *zudringlich Unverschämte* werde beschämt. — Der *Fleissige* und *Thätige* nehme an Vergnügungen Theil, und man verschaffe ihm Erholung nach der Arbeit. Der *Träge* werde um die Erholung gebracht. Er hat sie nicht verdient. — *Wohlgebrauchte Freyheit* verschaffe Ansprüche an noch grössere. Den Missbrauch strafe Einschränkung. — Wer andern *bosshaft wehe thut*, den lasse man aus sinnlicher Erfahrung lernen, was wehe thun heisst. — Wer andren eine Grube gräbt, falle selbst hinein. — Wer ihre *Freuden stört*, entbehre der Freude. — Wer seine Pflicht erfüllt, erhalte rühmliche, wer sie vernachlässigt, tadelnde Zeugnisse. — Das alles ist blos Nachahmung der Natur.

173.

2) Rein positive Lohn- und Strafmittel.

Ausser jenen gewissermassen der Natur nur abgeliehenen und mit etwas *Willkühr* versetzten Erzie-

hungsmitteln, giebt es aber auch *rein positive*, indem der Zusammenhang zwischen ihnen und der Handlung, lediglich in dem *Willen des Erziehers* gegründet ist. Sie beziehen sich auf die beyden mächtigsten Triebfedern der menschlichen Seele, *Hofnung* und *Furcht*. Diese gründen sich aber wiederum auf gewisse *ursprüngliche Triebe*, namentlich den *Trieb nach sinnlich oder geistig angenehmen Empfindungen*, und der Verabscheuung des Gegentheils, und auf den *Trieb nach Ehre*. Es frägt sich daher, was von denen Lohn- und Strafmitteln zu urtheilen sey, welche auf die Anregung, Erhöhung und Verstärkung jener beyden Triebe abzwecken?

174.

a) Benutzung des Triebs nach angenehmen Empfindungen.

Der *Trieb nach angenehmen Empfindungen* und *Zuständen*, gehört zu wesentlich zu der Einrichtung unsrer Natur, so dass sich nicht die geringste Fertigkeit denken läst, an welcher er nicht einen nähern oder entfernteren Antheil hätte. Auch verlangt die strengste Philosophie nicht, dass man diesen Trieb unterdrücken, sondern nur die Schätzung des Guten, so man begehrt, dem Urtheile der Vernunft unterwerfen soll. Dies soll auch schon in der Erziehung der Kinder beabsichtigt werden. Sie sollen *Freuden der Sinne* nicht höher achten als *geistige Freuden*; die *vorübergehenden* nicht höher als die *daurenden*. Es soll grössere

Übel für sie geben, als den körperlichen Schmerz. Der *junge Spartaner* sollte den *zerfleischenden Geisselhieb* weniger fürchten, als den *Schimpf* der *Weichlichkeit.* Gleichwohl ist sie in dem Alter der Sinnlichkeit nicht erreichbar. Um höhere Freuden von niederen, um kleinere Üebel von grösseren unterscheiden zu lernen, ist eine Ausbildung der *Vernunft* nöthig, welche nur das Werk der Zeit ist. Hieraus fliessen für die Theorie der Belohnungen und Bestrafungen, folgende Bemerkungen: 1) In den Jahren der ersten Sinnlichkeit, wo der Mensch beynahe an *Thierheit* grenzt, sind keine andre als solche, welche unmittelbar auf die Sinne würken, anwendbar [1]). 2) Mit der zunehmenden Entwickelung der Seele, werde das, was *bloss* auf *Sinnlichkeit* würkt, immer mehr entfernt. [2]) 3) Die besten Belohnungen und Strafen bleiben die, welche neben dem Zweck zum Guten zu reizen, und vom Bösen zurückzuhalten, zugleich eine *Vollkommenheit* befördern, oder eine *nützliche Thätigkeit* veranlassen. [3])

Anmerk. 1) Folgendes zur Erläuterung:

Zuckerbrodt und freundliches Streicheln, glänzendes Spielzeug, als *Lohn* für Folgsamkeit, schadet bey Kindern so wenig, als — im dringenden Fall — gedrohte oder auch wohl ausgeführte körperliche Züchtigung, um künftigen Uebeln bey Zeiten vorzubauen, und der Kraftäusserung der Kinder alsbald die Richtung zu geben, die sie für die Zukunft behalten müssen, wenn sie sich nicht selbst zerstören sollen. Menschliche Behandlung, und Schonung des zarteren Körpers lehrt schon die Humanität. Wer noch nöthig hat erinnert zu werden, dass man kein Henker ge-

gen Kinder seyn, zwar nicht mit Strafe spielen, aber auch nicht gegen sie wüthen, auch insonderheit die sehr verletzbaren Theile des Körpers, namentlich die Fingerspitzen schonen müsse, für den ists fast umsonst eine Pädagogick zu schreiben.

2) Blofs sinnlicher Genufs als Belohnung, steht mit dem Guten, was das Kind thun soll, in keinem Verhältnifs.

Es ist kein natürlicher Zusammenhang zwischen Näschereyen, schönen Kleidern, und geistigen oder sittlichen Vollkommenheiten abzusehen. Fleifs könnte aber wohl mit brauchbaren Hülfsmittteln zum Lernen, Reinlichkeit mit besserem Anzuge, Industrie mit leichterem Erwerb belohnt werden. Aber *Unterlassung des Bösen*, z. B. der Beleidigung andrer, des Gehorsams gegen den Lehrer, der Ruhe in den Lehrstunden, *mit Geld* bezahlen — wie widernatürlich! *Körperliche Uebel* als Bestrafung gebraucht, gewöhnen den Zögling nichts so sehr zu scheuen als sie, und dadurch weichlich, und sclavisch furchtsam zu werden. Nur da, wo trotz seiner Jahre, der Zögling noch ganz roh und sinnlich ist, mögen sie in manchen Fällen ihre Anwendung als lezte Zuflucht finden. Aber dann sey wenigstens nichts empörendes, nichts studiertes in ihnen, nichts der Gesundheit nachtheiliges. Dies haben namentlich häufige Entziehungen der Nahrungsmittel, und die so gewöhnlichen Schläge an Kopf und Ohren, deren man sich gänzlich enthalten sollte, weil sie sobald zur Gewohnheit, und zu leicht gefahrlich werden können. — Die neuere Pädagogik überläfst gern der älteren die Ehre, erfinderisch an Quaalmitteln für Kinder gewesen zu seyn. Wenn man Strafen anwendet, verbinde man Ernst — aber ohne Leidenschaft — mit Güte. Nichts von Heftigkeit, aber auch nichts von weibischer Weichlichkeit. Mit einem Wort, Strafe sey so wenig Spiel als Folter.

3) Auch hier einige Beyspiele:

Man nährt den Trieb nach angenehmen Empfindungen, wenn man mit guten Gesinnungen und Handlungen das Vorrecht als Lohn verbindet, neues Gute zu thun, Wohlthaten auszuspenden, Menschen zu erfreuen, oder durch Bekanntma-

chung mit einem neuen treflichen Geisteswerk den Pflichteifer belohnt. Aber man lenkt ihn zugleich auf die reinsten Freuden des Herzens und Geistes, die ein Mensch geniessen kann. Man benutzt die natürliche Furcht vor unangenehmen Empfindungen, wenn man den Schuldigen von der Gesellschaft ausschliesst, in die Einsamkeit verbannt, nicht um daselbst durch Langeweile auf schlimmere Folgen zu fallen, oder sich innerlich zu erbittern, sondern um irgend etwas Nützliches vorzunehmen, und mit grosser Anstrengung fertig zu machen, was er, wenn er seine Pflicht that, weit leichter vollenden konnte.

175.

b) Benutzung des Ehrtriebes. Ist er überhaupt zu benutzen?

Aus der Benutzung des *Ehrtriebes*, ist eine andre Reihe von Lohn- und Strafmitteln hervorgegangen. Indess ist man über die Anwendung des Triebes selbst zweifelhafter, und man hat es Ursach zu seyn. Allen den vortreflichen Würkungen, welche er von jeher in der Welt hervorgebracht haben mag, stehen vielleicht eben so viel unglückliche Würkungen entgegen, und wer mag berechnen, ob durch das Gute, was ohne ihn vielleicht nicht ausgeführt wäre, alles das Elend, was der Ehrgeitz einzelner Menschen über Staaten und Familien gebracht hat, aufgewogen wird? Überdiess bleibt doch auf jeden Fall die Ehre, eine unlautre Quelle der Handlungen. Es ist eigentlich nur das *Gute an sich*, was nach der reinsten Sittenlehre der Vernunft und des Christenthums, ohne alle Rücksicht auf Menschenurtheil, begehrt werden soll. Nun bestimmt man zwar auch die *Ehre*, welche man des Be-

gehrens werth achtet, durch die Übereinstimmung des Urtheils *würdiger Menschen* mit den Forderungen der Pflicht. Aber jene Bestimmung wird wenigstens in dem Munde unzähliger Eltern, welche alles durch *Ambition* gezwungen wissen wollen, gänzlich aus der Acht gelassen, und die Ehre, wodurch sie die Handlungen ihrer Kinder motivirt wissen wollen, ist wahrlich nicht die *Ehre bey Gott* oder bey Gottähnlichen Menschen, sondern die *Ehre bey der Welt*, nach deren Begriffen und Vorurtheilen — wären sie auch gerade das *Widerspiel aller gesunden Vernunft* [1]) — und gienge auch *Gesundheit* und *Leben* dabey zu Grunde — man sich dennoch richten müsse. Auf der andern Seite gesellt sich zu der Vorstellung eines Menschen *ohne Ehrgefühl*, allezeit der Begriff der *Verächtlichkeit* und des *sittlichen Unwerths*. Man hält ihn keiner guten Empfindung, keiner schönen Handlung fähig. Je allgemeiner man in der menschlichen Natur ein Gefühl der Schaam, ein Wohlgefallen an Lob und Beyfall wahrnimmt, desto geneigter ist man, in der Gleichgültigkeit dagegen etwas unnatürliches zu finden. [2])

Anmerk. 1) Nach den Begriffen *dieser Ehre*, muss man in gewissen Fällen *Selbstmörder* oder *Mörder eines andern* im *Zweykampf* werden; muss man *Spielschulden* eher als die dringendsten Schulden an hungernde Familien bezahlen; muss man sich seiner eignen Kinder schämen, oder ihnen doch natürliche Rechte entziehen; muss Geschöpfe, die man erst verführt und elend gemacht hat, sobald sie nicht *von Geburt* sind, verstos-

ſen. Nach den Begriffen *dieſer Ehre*, iſt das Geſchäft *vernünftige Menſchen zu unterrichten und zu erziehen*, für gewiſse *höhere* Stände lange nicht ſo *ehrenvoll*, als *Jagdhunde* und *Pferde* zu *dresſiren*, und was der Ungereimtheiten mehr ſind.

2) Die Materie von der Benutzung des Ehrtriebes in der Erziehung, iſt neuerlich ſehr gründlich und ſorgfältig von mehreren angeſehenen Pädagogikern unterſucht worden, deren Abhandlungen hier vorzüglich nachzuleſen zu werden verdienen. Die wichtigſten ſind: *Campe, ob es rathſam ſey die Ehrbegierde zu einer moraliſchen Triebfeder bey der Erziehung zu machen?* (Pädag. Unterh. 3. St.) Dagegen rückte *Feder Erinnerungen im deutſchen Muſeum* ein, und nahm den Ehrtrieb in Schutz. Beyde Auffätze nebſt *Campens* nochmaliger Erklärung, ſtehen zuſammen in des letztern *Erziehungsſchriften* II. Th. S. 73. Auch *Wezel* ſchrieb eine *Apologie des Ehrtriebes in den Päd. Unterhandl.* 1779. Vollſtändig unterſuchte hierauf die Sache *Reſewitz* in den *Gedanken*, *Vorſchlägen* und *Wünſchen*. 2 B. S. 1. *Ueber die Ehrliebe als Triebfeder der Erziehung.*

176.

Verſuch einer allgemeinen Beantwortung.

Das Reſultat eines ruhigen Nachdenkens, worüber auch am Ende ſowohl die Gegner als die Apologeten des *Ehrtriebes* in der Erziehung, ziemlich einig ſind, iſt ohnſtreitig kein andres, als daſs man in der Anregung und Benutzung dieſer Triebfeder äusserſt vorſichtig ſeyn müſse. Das was darin *natürliche Anlage* iſt, kann unmöglich *an ſich* ſchädlich ſeyn. Es ſey daher das Beſtreben des Erziehers, es zu erhalten,

es auf eine zweckmäsſige Art auszubilden, von der natürlichen *Schaam* Vortheile für die Sittlichkeit zu ziehen, den Beyfall achtungswürdiger Menſchen als ein Gut, folglich als etwas Begehrungswürdiges, ihren Tadel als ein Übel, folglich als etwas das man fliehen müsſe, vorzuſtellen. Dabey unterſcheide er wohl die *wahre Ehrliebe* und vernünftige *Ehrbegierde*, von dem *Ehrgeitz*, und der *Ruhmſucht*, wobey Ehre letzter Zweck, höchſtes Gut, und die Mittel dazu zu gelangen, beynahe ganz gleichgültig ſind. Auch nehme er Rückſicht auf die grosſe Verſchiedenheit des Charakters, und beſonders auf die natürliche Schwäche oder Stärke des Ehrtriebes, welche ihn beſtimmen muſs, ob er mehr zu wecken, oder mehr zu mäsſigen ſey. Vor allen Dingen aber laſſe er nie die *Vorurtheile* von dem was *Ehre* oder *Schande* bringe, ſo ſtark werden, daſs ſie das geſunde Auge des gemeinen Menſchenverſtandes benebeln, und alle richtige Anſichten der Dinge verrücken. Er lasſe vielmehr jenen natürlichen Verſtand ſchon früh den *wahren Werth der Dinge* bemerken, lasſe ihn ſelbſt, was ja ſo leicht zu fasſen iſt, wahrnehmen, daſs nur das, was uns eigenthümlich zugehört, und das Werck unſres Verdienſtes iſt, uns wahre Würde geben könne. Dieſe ſich zu erwerben und ſeine *innere Würde* durch *Ehrfurcht gegen ſich ſelbſt* zu erhöhen, werde der Stolz des Zöglings, und lehre ihn alles geborgte, zufällige, wie Geburt, Geld, u. ſ. w. was er mit tauſend verächtlichen Menſchen gemein

hat, abgesondert von eignem Verdienst, verachten, oder es wenigstens blofs als ein Mittel betrachten, sich wahre Ehre auf einem leichteren Wege zu erwerben, und sich der menschlichen Gesellschaft brauchbarer zu machen. Eben so sorgfältig berichtige er die *Vorstellungen von dem Werth menschlicher Urtheile*, durch die lebendige Darstellung der Wankelmüthigkeit und Unwissenheit des grofsen Haufens, und das Gewicht des Beyfalls eines einzigen *Kenners*.

177.

Anwendung des Ehrtriebes bey Lohn und Strafe.

So fern man sich des natürlichen Ehrtriebes, um positiv zu belohnen und zu bestrafen, bedienen will, ist vorzüglich viel Behutsamkeit nöthig. Was 1) die darauf gegründeten *Strafen* betrifft [1]), so laufen sie sämmtlich auf *Beschämung*, und wenn man den höchsten Grad derselben wählt, auf *Beschimpfung* hinaus. Jene kann auch bey edleren, diese zuweilen bey rohen Gemüthern mit Nutzen gebraucht werden. Aber sie kann auch, unrecht angewendet, sehr viel verderben, und sogar, zu oft versucht, gerade die entgegenstehende Würkung thun, und gleichgültig gegen Ehre und Schande machen. So fern aber 2) durch Ehre *belohnt* werden soll [2]), ist *theils* nie etwas als Zeichen der Ehre zu wählen, was einen allzu vorübergehenden Werth hat, *theils* sorgfältig zu verhüten, dafs man statt eine sittliche Vollkommenheit hervor-

zubringen, nicht vielmehr ſchädliche Leidenſchaften, *Ehrgeiz*, *Eitelkeit*, *Ruhmredigkeit*, *ſchadenfrohes Wohlgefallen* an der Herabſetzung andrer, und ähnliche ſo leicht erwachende Neigungen, in die junge Seele bringe, und ſie am Ende gewöhne, alles Gute *bloſs um des Ruhms und der Ehre willen* zu thun. Wenn dies verhütet wird, kann allerdings auch Lob und Auszeichnung ein nützliches Erziehungsmittel ſeyn [3]).

Anmerk. 1) Über die auf den *Ehrtrieb Beziehung habenden Strafen*, bemerke man noch folgendes:

a) Wenn bey dem Bewuſstſeyn, unrecht gethan zu haben, ſchon die natürliche Schaam ſich ſtark genug äuſsert, ſo *verſtärke* man ſie nicht. Es iſt ſogar oft würkſamer, wenn Kinder bemerken, daſs man ihnen die *Beſchämung erſparen* wolle.

b) Je beſſerer Art die Gemüther, je edlerer Empfindungen ſie empfänglich ſind, deſto ſchonender ſey man in ihrer Beſchämung. Man ſey mäſsig im lauten Tadel. Sonſt macht man mürriſch, bitter oder zaghaft, oder gleichgültig. Beſchämung muſs häufiger und ſtrenger werden, je weniger Gefühl man findet.

c) *Schimpf* und *Schande* gehört nur für ganz *verwahrloſste Gemüther.* — Man verwahrloſst aber die beſſeren, wenn man damit ſo freygebig iſt. Es entſteht Gleichgültigkeit dagegen. *Miſshandelte Ehrliebe* giebt dem Erzieher *Haſs* und *Verachtung* zum Lohn.

d) Alle *Beſchämungsmittel*, die an ſich etwas zu unedles, ſelbſt mit der Würde des Erziehers contraſtirendes haben, Leidenſchaftlichkeit verrathen, oder zu raffinirt ſind, oder zu lange fortſtrafen, ſchlieſse man gänzlich aus. Dahin gehören

α) alle *niedrige* oder doch *übelgewählte Schimpf-* und *Scheltworte*, die manchem Erzieher zur andern Natur geworden ſind; — alle *niedrige*, z. B. aus der Pöbelſprache, oder unedle Vergleichungen — alle *übelgewählte*, die wohl gar eine Unge-

rechtigkeit gegen ganze Menſchenclasſen enthalten, z. B. den *Bauerſtand*, oder gewisſe *Provinzen*, mit denen man die Idee von grob, ungeſchliffen verbindet.

β) alle ſonſtige *Beſchimpfungen* durch *Schandbilder*, *Schandlöcher*; — alles Preiſsgeben des zu Strafenden an den *Hohn* ſeiner Mitſchüler; — alle Züchtigungen, die den Gezüchtigten noch dem *Gelächter* ausſetzen.

e) Wenn man einen Strafwürdigen beſchämen muſs, wie bey manchen Gemüthern unvermeidlich iſt, nehme man auch, wo mehrere Zöglinge da ſind, auf den Eindruck Rückſicht, den es auf ſie machen wird. Das natürliche Mitleid beſticht oft ihr Urtheil; oder ſie fühlen ſich mit gedemüthigt. Man ſchone daher, wo man kann, ihre Empfindlichkeit, die ja an ſich etwas Gutes iſt, und beſchäme lieber nicht in ihrer Gegenwart.

2) Über die *Belohnungen durch Befriedigung* des *Ehrtriebes* bemerke man:

a) Je mehr ſich die Belohnungsmittel dieſer Art den natürlichen Folgen guter Handlungen nähern, deſto besſer ſind ſie. *Achtung*, *Liebe* und *Vertrauen* iſt ihr natürlicher Lohn. Dieſe gefunden zu haben, *darin* lerne der Zögling ſeine Ehre ſuchen.

b) Je mehr der Charakter ſchon natürlich zu den Fehlern, welche aus dem irregeleiteten Ehrtriebe entſtehen können, hinneigt, deſto ſparſamer ſey man in der Anwendung desſelben.

c) Man ſey überhaupt haushälteriſch mit ſeinem mündlichen und ſchriftlichen Lobe, beſonders in Gegenwart der Kinder. Wenn man ſie ſchon in ihren frühen Jahren, *edel*, *vortreflich*, *muſterhaft* nennt — was ſoll denn für den *Jüngling* übrig bleiben? Und wie klein muſs ihr Begrif von *edeln*, *vortreflichen Menſchen*, die man in der Geſchichte ihnen aufſtellt, werden, wenn ſie dieſe Prädikate ſchon ſelbſt zu verdienen gewohnt ſind. — „Häufiges Lob, Lob ins Angeſicht, iſt Gift für das junge Herz. Es verführt zu unmäſsigem Selbſtdünkel, zu übertriebnen Erwartungen, zur Erſchlaffung; es macht ſtörrig und ſpröde gegen nöthige Erinnerungen.„

d) Alle *Zeichen* der *äuſseren* Ehre, wodurch das Verdienſt zu ſehr zur Schau getragen wird, z. B. *Meritenzeichen*, *Ordensbänder* u. d. gl., die auch ſogar die Privaterziehung einigen neueren

Instituten nachgeahmt hat, schliefse man gänzlich aus. Sie nähren zu offenbar die *Eitelkeit*, oder erscheinen dem heranwachsenden Zögling als etwas Kindisches, und verlieren dadurch ihre Würkung.

e) *Belohnungen durch Ehre*, welche mit *Herabsetzungen* andrer verbunden sind, kann man selbst in der häuslichen Erziehung nicht ganz vermeiden. *Nacheiferung* kann zwar zu *Neid*, *Hafs* und *Mifsgunst* führen; aber auch ohne diese gedacht werden. Dann wird sie ein vortrefliches Hülfsmittel, und man darf sie daher nicht ganz unterdrücken. Nur mufs der Zögling früh bemerken, dafs, so bald man gewahr wird, dafs sich jene unsittlichen Neigungen, seinem Triebe es andern gleich oder zuvorzuthun, beymischen, selbst sein Verdienst weniger geachtet wird. — Auch mufs man ihn nie durch seinen eignen Ton zum Triumphiren gewöhnen, dafs andre sinken indem er steigt; vielmehr immer den Zurückstehenden bedauren, und Freude ausdrücken, wenn er vorwärts kommt.

3) Über die Materie von *Strafen und Belohnungen in der Erziehung*, verdienen vorzüglich — aufserdem was die allgemeineren Erziehungslehren enthalten — verglichen zu werden: *Resewitz über die Natur und Anwendung der Strafen — Gedanken und Wünsche*, II. Theil. S. 103. ff. *Grosse über die Anwendung der Schulstrafen.* Ebendas. I. Th. 4. St. S. 57. *Gedike Hofnung und Furcht, Lob und Tadel auf der Waage des Pädagogen.* Sowohl einzeln, als in den gesammelten *Schulschriften*, I. Th. S. 40. *Campe über das Zweckmäfsige und Unzweckmäfsige in den Belohnungen und Strafen.* Revis. Werk. X. Th. S. 445.

Nur mit einem Wort sey es hier bemerkt, dafs sowohl in der moralischen Erziehung überhaupt, als insonderheit in der Anwendung der positiven Strafen und Belohnungen, die *häusliche Erziehung* vieles leisten kann, was bey der *öffentlichen* schwerer ist; und letztere öfter zu *positiven* und *künstlichen* Mitteln greifen mufs, die in jener entbehrlich sind. Je selt-

ner ſie dies indes thut, und je mehr ſie ſich eben dadurch der Familienerziehung nähert, deſto beſſer. Eine zwölfjährige Erfahrung, hat mich wenigſtens faſt mit jedem Jahr mehr von dem *Gekünſtelten* zurückgebracht, und gegen die Würkungen manches ſehr ſcheinbaren Förderungsmittels der Sittlichkeit miſstrauiſch gemacht. Nur iſt freylich, ſowohl in der *häuſslichen* als *öffentlichen* Erziehung, eine faſt nicht zu erreichende Harmonie aller, die an der Erziehung Theil nehmen, nöthig. Wenn dieſe alle — ſag' ich einem treflichen Pädagogiker von Herzen nach — in einem Sinn und Geiſt und mit unverfälſchter Wahrhaftigkeit, nach den Eindrücken mit dem Zögling handeln, welche ſein jedesmal bemerkter Sinn, und die ſittliche Beſchaffenheit einer That auf ſie gemacht hätte; würde es da wohl nöthig ſeyn, ſein Gemüth durch willkührliche Belohnungen und Strafen lenkſam zu machen, oder noch irgend etwas anders zu ſeiner Erziehung und der Bildung ſeines Charakters zu thun? Ein Kreiſs von Menſchen, die für die Eindrücke der Sittlichkeit ein ofnes Herz haben, ohne Hehl und Schmeicheley, aber auch ohne Zorn und böſer Laune, dieſe Eindrücke gegen ihre Zöglinge äuſsern, erziehen gleichſam ihr Herz, und greifen ſie bey ihren eignen correſpondirenden Empfindungen an. Ein Kreiſs ſolcher Erzieher hebt ſich über Prämien, Nummern, Bänder, Ehrenzeichen, über ſchwarze Tafel, Carcer und willkührliche Züchtigungen hinweg. Ohne ſie erziehen ſie doch die Jugend wohl. Denn jeder fühlt das ſittlich Gute und Böſe, wie es iſt; regt das gleiche Gefühl im Zögling an, und macht den Knaben zum guten und braven Mann, weil er ſelbſt ein guter und braver Mann iſt, und das Gute und Brave im Knaben ſieht, findet, liebt und ſchätzt.

178.

Mittel, dem Charakter Stärke und Feſtigkeit zu geben.

Zum Schluſs dieſer Betrachtung über die allgemeinen Grundſätze der moraliſchen Erziehung, noch

eine doppelte Bemerkung. 1) Neben der Bemühung, den Willen junger Leute auf das Gute zu lenken, hat der moralifche Erzieher noch darauf zu denken, dem Charakter *Stärke* und *Feftigkeit* zu geben, damit der *gute Wille* auch *Kraft* genug bekomme, auszudauren, und *Muth*, etwas für Wahrheit, Tugend und Gemeinwohl zu wagen. Dazu findet fich in manchem Subject fchon eine treffliche Anlage durch Verftand, Lebhaftigkeit, Stärke der Empfindungen, und Wärme des Gefühls. Bey andern ift dies weniger der Fall. Bloſses Ermahnen, Aufmuntern ändert darin nichts. Man mufs vielmehr verfuchen, den Charakter in Thätigkeit zu verfetzen, ihn auch wohl in Schwierigkeiten verwickeln, und üben, fich felbft herauszuwinden; mufs feiner Tugend manches Hindernifs in den Weg werfen; mufs verfuchen, ihm eine gewiffe Selbftftändigkeit zu geben, indem man die leitende Hand öfters von ihm zurückzieht, und ihn allein handeln läfst. Mag er doch gleiten und fallen, mag er manche Unbefonnenheit begehen. Er lernt dabey im Jünglingsalter mehr, als am Gängelbande zu lernen möglich ift. (S. jedoch oben 83. Anmerk.). Auch an Beyfpielen kann er lernen, dafs zu einer Tugend, die etwas Werth auch für die menfchliche Gefellfchaft haben foll, etwas mehr als blofse weiche Empfindungen, dafs dazu auch Energie des Charakters, Entfchlosfenheit, Furchtlofigkeit, Stärke und Gegenwart des Geiftes gehöre. Wenn man ihn dabey auf die Kräfte, die in

ihm vielleicht nur schlummern, aufmerksam macht, und zum Selbstgefühl seines ganzen Werths bringt, so wird man seinen Zweck erreicht haben. Das Übrige müssen die Gelegenheiten thun, in welchen er zum Handeln veranlaſst wird.

Anmerk. Die Lektüre der Alten, besonders das Studium der griechischen und römischen Geschichte, auch *Abts* vortreffliches Werk *vom Verdienst*, liefert hiezu reichen Stoff.

179.

Moralische Heilkunde.

Oft ist aber auch 2) der moralische Erzieher in dem Fall, mehr das Geschäft eines *Arztes* zu treiben. Seine Zöglinge sind verwahrlost, verdorben. Man erkennt kaum in ihnen die natürlichen schönen Anlagen andrer Kinderseelen. Er bedarf also einer *moralischen Heilkunde.* Die allgemeinen Grundsätze derselben fliessen aber ganz unmittelbar aus allem, was bisher über sittliche Erziehung gesagt ist. Denn wenn man weiſs, wie das Gute entsteht, wie man das Böse verhütet, so weiſs man auch, wie dem letztern entgegengewürkt und jenem die Herrschaft verschafft wird. Indem man die guten Triebe und Neigungen stärkt, schwächt man die schlimmern. Nur ist dem Erzieher, je kränker sein Zögling ist, desto mehr feine Kenntniſs der Natur der Krankheiten, tiefer Blick in den Zusammenhang und die Complication der Übel, genaue Aufspürung der wahren Ursachen dieser Übel, rich-

tiger Maaſsſtab in der Beurtheilung ihrer Moralität, Geduld und Ausdauren, beſonders aber weiſe Wahl der Heilmittel zu wünſchen, damit er nicht vielleicht, indem er *ein* Übel ausrottet, ein andres hervorbringe. Richtige Vorſtellungen von der Natur des Begehrungsvermögens, werden hiezu das beſte Mittel ſeyn. Anleitung zur Behandlung beſondrer Fälle wird man in den nächſtfolgenden Betrachtungen finden.

B.

Specielle Grundſätze der moraliſchen Erziehung, mit Hinſicht auf einzelne Tugenden und Untugenden.

180.

Unterſchied zwiſchen allgemeinen und beſondern Grundſätzen der Erziehung.

Alle moraliſche Erziehung muſs auf die *Veredlung der ganzen Geſinnung*, die innere *Harmonie aller Neigungen* und *Vorſtellungen* hinwürken. Nur daraus geht der *tugendhafte Charakter* hervor, den man ſo oft mit einzelnen guten Eigenſchaften, oder der Abweſenheit einzelner Untugenden verwechſelt, und daher ſchon zufrieden iſt, wenn man ſeinen Zöglingen einiges Böſe abgewöhnt, einiges Gute in ihnen hervorgebracht hat, wodurch gleichwohl ihr wahrer ſittlicher Werth noch gar nicht beſtimmt iſt. Indeſs laſſen ſich von den *allgemeinen Grundſätzen* dieſer moraliſchen Erziehung noch *beſondre Regeln* unterſcheiden, welche

die Beförderung der *einzelnen Vollkommenheiten* des Charakters, so wie die *Verhütung* und *Heilung einzelner Unarten* zum Gegenstande haben. Der Pädagogiker dürfte dabey gewissermasfen auf jedes Moralsystem verweisen, wenn nicht das, was in dieser Hinsicht bey *jungen Leuten* zu thun ist, ein eignes Verfahren nothwendig machte; es auch hier vornemlich auf das *Entstehen* guter und schlimmer Eigenschaften des Charakters, und ihre *erste* Behandlung ankäme. Es ist dabey schon viel für eine weise Erziehung gewonnen, wenn nur über den Ursprung und die Natur der Tugenden und Untugenden, und ihre Entwicklung aus gewissen natürlichen Anlagen, richtig gedacht wird [1]), und *danach* die Maasregeln der Behandlung bestimmt werden [2]). Hiezu sollen die folgenden Bemerkungen eine kurze Anleitung geben.

Anmerk. 1) Eine ganz vorzügliche Entwicklung, des Antheils der Temperamente an einzelnen Fehlern und Tugenden, findet man in *Platners philosoph. Aphorismen*, 2. Theil. S. 251. u. f.

2) Von der *Behandlung einzelner Fehler und Tugenden*, handeln — ausser dem, was man bey *Lock* und *Rousseau* darüber findet — *Basedow* im *Methodenbuch* und *Elementarwerk*; — *Eckermann über Verbesserung böser Neigungen und Gewohnheiten*. Lübek 1780. (4 gr.). Desgleichen, im Ganzen lehrreich, nur allzu wortreich, oft zu unbestimmt, und in den vorgeschlagnen Mitteln oft nicht ganz harmonisch mit dem *obersten Zweck* der Erziehung: *Villaume* im *Revis. Werk.* 2. Th. 5. Abh. *Ueber das Verhalten bey den ersten Un-*

arten der Kinder. 4. Th. 11te Abh. *Theorie wie gute Triebe und Fertigkeiten durch die Erziehung geweckt, geſtärkt und gelenkt werden müſsen.* 5. Th. 14. Abh. *Von den ſchädlichen Trieben.* — Sehr populär und auch für weniger gebildete Eltern verſtändlich, zeigt die verkehrte Behandlung der Kinder in einzelnen Fällen: *Salzmann* in dem *Krebsbüchlein oder Anweiſung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder.* Erfurt 1788. (12 Gr.).

181.

Beförderung der natürlichen Lebhaftigkeit als Quelle vieles ſittlichen Guten.

Nichts muſs uns gleich in den früheren Jahren an Kindern willkommner ſeyn, als wenn ſie eine *natürliche Lebhaftigkeit* zeigen. Sie iſt nicht nur ein Beweis von *Geſundheit*, ſondern auch von *Regſamkeit* ihrer *inneren Kräfte*, und verſpricht gute Fähigkeiten. Alles, was dieſe natürliche Lebhaftigkeit unterdrückt, iſt aus der Erziehung zu verbannen. Vielmehr hat ſie ſich zu bemühen, dies Leben zu erhalten, die Triebe zur Thätigkeit zu ſtärken, ihnen Gegenſtände zu verſchaffen, und weder Körper noch Geiſt an irgend eine Art von Feſseln zu legen. Sie muſs eben ſo wenig *Stillſitzen* als *langes Ausdauern* bey ernſthaften Beſchäftigungen verlangen. Beydes ſtumpft die Kräfte ab. Durch Beförderung der Regſamkeit erhält man Kindern den ſchönen *Frohſinn*, der nicht bloſs, wie ſchon bemerkt iſt (161.), viel üble Neigungen verhütet, ſondern auch viel ſchöne Triebe hervorlockt, —

Willigkeit, *Lenkfamkeit*, *Lernluft*, *Wohlwollen*, *gefällige Dienftfertigkeit*, *fchnelles Gefühl für das Gute und Schöne*, — lauter liebenswürdige Eigenfchaften, die man an Kindern, in welchen eine tyrannifche Zucht den Geift gedämpft hat, vergebens fucht; die aber durch das einfache Mittel, fie *froh* und *lebendig* zu erhalten, mehr als durch alles Moralifiren in den frühern Jahren, geweckt und erhalten werden.

182.

Ausartungen zu grofser Lebhaftigkeit.

Allerdings aber ift diefe Lebhaftigkeit auch die Mutter vieler *Fehler*, über welche fo häufig bey Kindern geklagt wird, und die, fo verzeihlich fie an fich in den früheren Jahren feyn mögen, gleichwohl nicht unbeachtet bleiben dürfen. Sie erzeugt nicht blofs den *leichten Sinn*, welcher auch noch in reiferen Jahren fo wohlthätig in manchen Lagen des Lebens ift, und daher ja nicht vertrieben werden follte, — fondern auch den *fehlerhaften Leichtfinn*, welcher überall das Wichtige von dem Unwichtigen nicht unterfcheidet, *unachtfam* macht, keine Rückficht auf die Folgen nimmt, und daher fo oft zur *Unbefonnenheit* verleitet. Lebhafte Kinder find dabey ungleich *vergesfener*, *unordentlicher*, *unftäter* und *ungeduldiger*, *zerftreuter* und *flüchtiger beym Lernen und Arbeiten; nachläsfiger in ihrer Kleidung*, *unachtfamer auf ihre Sachen*, und *unmanierlicher in der Gefellfchaft*. Dies alles find *keine Fehler des*

Herzens; aber es find Fehler, die fie ablegen müsfen, und wozu *Gewöhnung* beynahe das einzige fichre Erziehungsmittel ift, das nur dann durch weife gewählte *pofitive Strafen* unterftützt werden mufs, wenn man anfängt, *Mangel an gutem Willen* zu bemerken, oder wenn fie fchon einen hohen Grad erreicht haben.

Anmerk. 1) Man wiederhole bey allen diefen einzelnen Fehlern, das was oben (161.) von der Gewöhnung überhaupt gefagt ift. Es ift auf die meiften anwendbar.

Die gewöhnliche Methode, Kinder taufendmal zu erinnern, auch wohl von Zeit zu Zeit zu ftrafen, ohne darauf zu beftehen, dafs, was zu ändern ift, auf der Stelle geändert werde, hilft wenig oder gar nichts. Wer etwas vergesfen hat, mufs den Weg noch einmal machen; wer etwas aus Unordnung verlohr, mufs angehalten werden fo lange zu fuchen, bis ers findet; wer eine Arbeit zu flüchtig machte, fchrieb, zeichnete, mufs nicht ausgefcholten werden, fondern fie noch einmal von vorn machen, bis fie fo gut wird, als er fie machen kann; wer feine Kleidung verdirbt, mufs die Schande tragen; wer aus Unachtfamkeit und wildem Wefen etwas zerbricht, mufs dergleichen nicht wieder haben, bis er zeigt, dafs er achtfamer geworden ift; wer die Folgen mancher Handlungen nicht überlegt, wo er konnte, mufs durch die Folgen geftraft werden.

2) Manche von diefen Fehlern mufs man in manchen Fällen nicht jedesmal zu bemerken fcheinen, weil man fie eigentlich nicht *ftrafen* und kaum *verweifen* kann.

Kinder reden oft etwas, was man fehr *Unbefonnen* nennt, was aber fehr *wahr* ift. Man würde fie falfch machen, wenn man fie deshalb zur Rede ftellte. Ihre *Unmanierlichkeit* ift der reine Ausdruck einer fchönen unverkünftelten Natur. Es ift leicht fie zu Marionetten zu verkünfteln. Aber — ift es auch gut? — In reiferen Jahren werden fie fähig, etwas von dem Conventionellen unter den Menfchen zu begreifen, und es zu fasfen, dafs,

Klugheit und Redlichkeit neben einander bestehen könne. Dann ist es Zeit, sie darüber zu belehren. Sollen sie in frühern Jahren nichts von andern Leuten sagen, was diese verdriessen kann, so lasse man sie nichts dergleichen hören, und jene mögen sich hüten, keine Thorheiten sehen zu lassen.

3) *Unstätes* Wesen und *Ungeduld* bey den Arbeiten und Beschäftigungen, entsteht gemeiniglich aus mangelndem Interesse an der Sache. Daher die meiste Klage darüber, in denen Schulen, wo man vieles lehrt, was nicht für Kinder gehört. Man schaffe dies weg und *interessire* (211.) die Kinder. Die *Lebhaftesten* werden dann gerade die *Unermüdetsten* seyn. Es liegt meist an dem Lehrer, wenn sie ungeduldig dem Ende entgegenseufzen.

183.

Natürliche Trägheit der Kinder.

Viel leichter scheint es, Kinder zu erziehen, welche von Jugend auf ruhig und still sind, und keine Erinnerung nöthig machen, weil ihre *natürliche Schwerkraft* schon dafür sorgt, dass sie nicht zu beweglich werden. Aber etwas *positiv Gutes* ist es gewiss nicht in ihnen; es ist blos bequem für die Erzieher, aber desto schlimmer für die Ausbildung körperlicher, intellectueller und moralischer Kräfte. Liegt der Grund im Körper, so muss die physische Erziehung Sorge tragen, ihn *gesund* zu machen, damit er *regsam* werden könne. Liegt es mehr im ganzen Temperament, so lässt sich dies zwar nicht umschaffen, und sie werden immer etwas schwerfälliges und langsames in allen Geschäften behalten; doch kann verhütet werden, dass der Hang nicht zunehme. Viel Veranlassung zur

Bewegung, Einführen in die Gesellschaft muntrer Kinder, Reiz von innen und aufsen zur Thätigkeit, und Weckung des Ehrgefühls kann sogar manches verbessern. Am allerwenigsten mufs aber je zum *Verdienst* angerechnet werden, was gar kein Verdienst ist.

184.

Untugenden als Folgen der Trägheit.

Oft verbindet sich mit jener *Trägheit* ein starker *Hang* zur *gröberen Sinnlichkeit*, ob er sich wohl auch bey lebhafteren Temperamenten findet, von denen man eben dann zu sagen pflegt, dafs sie *viel Temperament* haben. Die Folgen davon können nach und nach eigentliche *Untugenden* werden. Dahin gehört *Scheu vor aller Anstrengung* und *träge Bequemlichkeitsliebe* von *einer* Seite; zu *grosses Wohlbehagen an allen Arten sinnlichen Genusses*, sey es des *Geschmacks* durch *Leckerheit*, oder des *Gefühls* durch *Weichlichkeit* und *frühen Hang zur Wollust* —, von der *andern* Seite. Eben daher entsteht auch im Umgang mit andern *epikureischer Egoismus*, der nur sich besorgt, für andre unbekümmert ist, und sobald es auf Störung einer Bequemlichkeit ankommt, ungefällig gegen sie wird, ohne gerade *unwohlwollend* zu seyn, wenn es nur keine Mühe macht, oder blofs auf *Bewilligen*, nur nicht auf *Handeln* ankommt; in den folgenden besondern Jünglingsjahren *Abneigung von jeder Gesellschaft*, wäre sie auch noch so reizend, und verspräche noch so viel Unterhaltung

des Geistes, sobald sie darin auf sich Acht geben oder sich *geniren* müssen; *Aufopferung wichtiger Vortheile*, selbst *Vergnügungen*, wenn sie dadurch aus ihrer *Ruhe* gestört werden. Alle diese *Untugenden* bedürfen einer thätigen Gegenwürkung.

Anmerk. Hierüber einige *speciellere Bemerkungen.*

1) Dem *Hange zur Sinnlichkeit überhaupt* würkt man entgegen durch Entfernung alles dessen, was sie nährt. Dazu gehört — *negativ* a) alle *Verzärtelung*, *Verweichlichung*; b) alle *Befriedigung jedes Wunsches*, c) *mütterliche* aber eigentlich *kindische* Besorgtheit für jede Bequemlichkeit des Kindes; d) *Unterhaltung* der *Phantasie* mit bevorstehenden *sinnlichen Genüssen* — *positiv* a) frühe *Abhärtung*, Gewöhnung an *Beschwerden* und *Mühseligkeiten*, b) *Cultur des Geistes* und Erweckung des Interesse zum *Schönen*, *Wahren* und *Guten*, c) lebendige *Darstellung* des *Verächtlichen* der rohen Sinnlichkeit und der Gefahr, durch Nährung der feineren in die gröbere zu verfallen; *theils directe*, *theils indirecte* durch verachtende Urtheile über Menschen, denen *sinnliche Genüsse* das *höchste Gut* sind; d) durch oft veranlassten Wetteifer, sich mit andern in Erduldung des Unangenehmen — der Witterung — der schlechten Kost — sonstiger Entbehrungen zu messen.

Die Gegenmittel der frühen *Wollust*, sind schon oben genannt. (102. 103.)

2) Die *Scheu vor Arbeit und Anstrengung* — die in Trägheit und Unfleiss in allen Geschäften übergeht, muss durch Erweckung einer entgegengesetzten Neigung geschwächt werden. Je nachdem der Charakter ist, muss man es mit dem *Ehrgefühl* — oder mit dem Wohlwollen, das nach Liebe und Zufriedenheit des Erziehers strebt — oder auch wohl mit unangenehmen Empfindungen als Folgen des Unfleisses (z. B. Entbehrungen, besonders auch Mortificationen für die *Bequemlichkeitsliebe*) verrichten. Bey *jüngern Kindern* ist die Hauptsache, die Arbeit interessant zu machen, wärs auch durch einen Nebenumstand. (Sie schreiben

beſſer in ein neues Schreibbuch, leſen fleiſsiger, wenn das Buch gut gebunden iſt u. ſ. w.) Alles Einerley ermüdet ſie.

3) *Ungefälligkeit aus Bequemlichkeit* wird abgewöhnt, wenn es Kindern nie gelingt eines Dienſtes entlasſen zu werden, dem ſie ſich entziehen wollen. Haben ſie ſehr aufmerkſame gefällige Geſchwiſter oder Geſpielen, ſo ſind dieſe immer zuerſt bey der Hand. Läſst man dies zu, ſo werden jene von Tag zu Tag bequemer, und der Vorwurf „daſs ſie ſich beſtändig übertreffen lasſen„ gleitet nach und nach an ihnen ab, oder würkt höchſtens eine vorübergehende Schaamröthe. Man muſs in ſolchen Fällen in der Regel beſtimmt ſagen: „wer etwas thun *ſoll*,„ zuweilen nur fragen: „wer von mehreren etwas thun *will?*„ Dann wird Schandehalber auch der Bequeme Miene machen. Das nehme man für Ernſt, bemerke die Langſamkeit nicht, womit ers thut, ernenne ihn nun zur Ausrichtung des Geſchäfts, als *Lohn* für die bewieſne Bereitwilligkeit. Zuweilen iſt man verkehrt genug, ihn durch *Erlasſung* des Dienſtes zu belohnen.

Auch an Beyſpielen lehre man, wie viel *Gutes* ſelbſt wohlwollende Menſchen unterlasſen, bloſs aus *Bequemlichkeit.* Lang geſäumt iſt *halb*, oft *kaum* gethan.

4) Die Art von Liebe zur Bequemlichkeit und Ruhe, die ſich nicht *geniren* will, iſt beſonders Jünglingen eigen und im hohen Grade verderblich. Sie kann die Quelle von Rohheit und ſelbſt niedriger Laſterhaftigkeit werden. Im *akademiſchen Leben* verſinken durch ſie junge Leute aus den beſten Häuſern in ein jämmerliches aſotiſches Sinnenleben, wobey ſie Tauſende verſchwenden, ohne den geringſten wahren Genuſs davon zu haben, den ſie in den gebildetſten Geſellſchaften haben könnten, bloſs weil ſie ſich da weniger als in den Reitſtällen und Weinhäuſern *geniren* dürfen. Bey denen, welche eine geſichertere Moralität haben, macht dieſer Hang menſchenſcheu, nach und nach menſchenfeindlich und höchſt unleidlich, zumal wenn ſich, wie ſo oft, Stolz dazu geſellt, der immer aufgeſucht ſeyn will, und hinter dem ſich das Gefühl von Unbeholfenheit in der Geſellſchaft verſteckt. Man kann daher nicht ſorgfältig genug, die erſten Aeuſserungen dieſer Art von Bequemlichkeit und Zwangſcheu bewachen. Anfangs kann es ſeyn, daſs die Furcht Lan-

geweile zu haben, zu wenig seines Gleichen zu finden, oder auch das Gefühl, sich der Gesellschaft nicht interessant genug machen zu können, eine gewisse *Blödigkeit* erzeugt. Aber zu dieser Blödigkeit kommt sehr leicht Mangel an Willen. Man gebe sich daher Mühe, es jungen Leuten zuerst zu erleichtern, ihnen Vorschläge zu thun, wie sie sich zur Theilnehmung auch an den Umgang der Erwachsenen gewöhnen können; wo man irgend kann, sorge man, dafs die Gebildeteren, auch junge Leute mit ins Gespräch ziehen, sich ein wenig Mühe um sie geben, damit diese sehen, dafs man sie achte, und sich besonders ihrer Wifsbegier freue. Auch suche man in ihnen ein Interesse für geistreiche Unterhaltung, Sehen und Hören merkwürdiger Personen zu wecken, ihre Verlegenheit nicht zu sehr zu bemerken; man muntre die kleinsten Proben von Besiegung des *maulfaulen* Wesens, durch Versuche gesprächig, mittheilend zu werden, — des unachtsamen zerstreuten Wesens, durch Aufmerksamkeit und kleine Dienstleistungen, auf. — Am wenigsten gebe man dem Hange nach, unter allerley elenden Vorwänden von Geschäften u. s. w. immer zurückzubleiben; — trage aber auch Sorge, ja nicht durch viele grofse und langweilige Gesellschaften, die Abneigung junger Leute vor diesem würklichen Zwange zu rechtfertigen.

185.

Ueber starke und schwache Reizbarkeit der Kinder im früheren Alter.

Stärkere Reizbarkeit der Kinder, äufsert sich in verschiedenen Erscheinungen in ihrem Charakter. In den ersten Jahren geschieht es durch *Heftigkeit*, *Schreyen* und *Weinen*, *starkes sinnliches Begehren*, *gewaltsamen Ausbruch jeder angenehmen oder unangenehmen Empfindung*, durch *lebhaft geäufserte Freude* oder *Schmerz*, und durch das *Auslassen des Gefühls gegen die würklichen oder vermeinten Urheber derselben.* Dieses mehr *Thierische* ver-

liert ſich mit dem Erwachen der Vernunft. Wo die *Reizbarkeit* ſchon an ſich *ſchwach* war, wird ſie dann noch ſchwächer, und geht in eine *phlegmatiſche Unempfindlichkeit* des Charakters über, die man zuweilen für *Gutmüthigkeit*, *Biegſamkeit* und *moraliſche Duldſamkeit* hält, ob ſie wohl gar keinen ſittlichen Werth hat. Denn Charaktere dieſer Art können *nicht haſſen*, aber auch *nicht lieben; nicht zürnen*, aber ſich auch *nicht freuen.* Sie mögen gut durch die Welt kommen. Aber ſie haben keinen eignen Werth, und bekommen nicht leicht eigne Würkſamkeit.

Anmerk. Speciellere Bemerkungen.

1) Das *Weinen* und *Schreyen* der Kinder in den erſten Jahren, iſt wenigſtens ſehr oft die Folge körperlicher Schmerzen, oft auch der Unbehaglichkeit, worein ſie enges Wickeln, Schnüren und Unreinlichkeit bringt. Dies liegt hier auſser dem Plan. — In dem folgenden dritten, vierten und fünften Jahr kommt es aber auch noch vor. Die einfachſte und würkſamſte Methode dagegen iſt — nicht *Schelten*, *Schlagen* — auch nicht *Bedauren*, *Zureden*, *Nachſehen* — wodurch immer Uebel ärger oder nur für den Augenblick geholfen wird; — ſondern gar keine Notiz davon nehmen, und allenfalls das weinende, ſchreyende, ſich ungebehrdig ſtellende Kind ſo lange entfernen, bis es ruhig iſt. — Iſt der Grad der zu ſtarken Reizbarkeit *Schwäche*, ſo muſs man zu *ſtärken* ſuchen. Oft iſt ſchon körperliche Stärkung hinreichend. S. Reviſ. W. II, 599. *Emil* im Reviſ. W. XII, 111. 270.

2) Unphiloſophiſche Erzieher, nennen dies *gute* auch wohl *fromme* Kinder. Denn freylich machen ſie wenig Noth. — Sehr viel kann die Kunſt nicht zu ihrer Belebung beytragen. Am erſten wachen ſie in der Geſellſchaft andrer lebhafter Kinder auf. — Man muſs nur, vor allen Dingen verhüten, daſs ſie nicht ganz unterdrückt werden. Denn ſehr oft ſind ſie in

Familien die Laſtträger, auf die jeder aufpackt, was ihm zu ſchwer wird.

186.

Ueble Folgen zu ſtarker Reizbarkeit. Empfindlichkeit. Eigenſinn. Geiſt des Widerſpruchs. Trotz.

Man hat folglich Urſach, es ſich nicht leid ſeyn zu laſſen, wenn Kinder ſehr reizbar ſind. Man darf hoffen, daſs, wenn die Vernunft nur Selbſtherrſcherin wird, gerade dieſe Empfänglichkeit für jeden Eindruck, ſie auch vorzüglich geſchickt machen werde, durch das *Gute* afficirt und *wider das Böſe* empört zu werden. Aber das *Uebermaaſs* hat jene *Empfindlichkeit* des Charakters zur Folge, welche fehlerhaft iſt, weil der Grad der Empfindung mit der Wichtigkeit des Gegenſtandes in keinem Verhältniſs ſteht. Geſellt ſich dazu eine gewiſſe *Stärke der Seele*, beſonders *Stärke der Bewegungen*, ſo entſteht daraus zwar, wenn die *Vernunft* regiert, *Feſtigkeit*, *Beharrlichkeit*, *Selbſtſtändigkeit des Charakters;* ſobald ſie aber nicht ſtark genug iſt, jener *Eigenſinn*, über welchen ſo viel Klage in der Erziehung faſt aller Kinder iſt, und den man ſo oft, gerade durch die Mittel, durch welche man ihn unterdrücken will, am meiſten befördert. Er äuſsert ſich durch den *Geiſt des Widerſpruchs*, *Ungehorſam*, *Hartnäckigkeit* und *Trotz*. Groſse Vorſicht iſt in der Behandlung ſolcher Charaktere nöthig, damit nicht die Anlage zum Guten vernichtet werde, indem man bloſs das *Fehlerhafte* und *Schädliche* bekämpfen ſollte.

Anmerk. Speciellere Bemerkungen.

1) Die *Empfindlichkeit* ist an sich nichts böses im Charakter, und es ist unüberlegt, wenn Erzieher darüber zürnen, dass ihre Zöglinge über *Tadel* und *Verweise empfindlich* werden. Wollen sie denn lieber, dass sie sie mit halbem Ohr hören, und sogleich thun, als ob nichts vorgefallen wäre? — Man sagt, sie sollen sie befolgen und mit Dank annehmen. Das wird Erwachsenen schwer und ist der höchste Grad der Selbstbeherrschung. Wie kann man es von jungen Leuten verlangen? Wo sie so handelten, würde es ein gekünstelter Zustand, eine studierte Heucheley seyn. Eben daher hüte man sich auch, das *Empfindlichwerden* an sich zum Vorwurf zu machen. Man thue vielmehr, als bemerke man es nicht. Desto eher fasst sich der junge Mensch, sieht sein Unrecht ein, fühlt die Gerechtigkeit des Tadels und bessert sich, je weher ihm der Tadel that. Sogar ein gewisses *Aufbrausen*, ein lebhafter *Zorn* bey gewissen Anlässen, ist nichts weniger als ein Zeichen eines verächtlichen Charakters. Selbst der weise Mann muss zuweilen *zürnen* können. — Nur die *Empfindlichkeit* aus *Schwäche des Verstandes* — das *übelnehmende Wesen*, entweder aus *Stolz*, der durchaus keinen Tadel ertragen kann, oder aus *Argwohn*, der hinter jedem Wort oder jeder Miene etwas Arges ahndet, — und die beständige Ohnmacht seine Leidenschaften zu bekämpfen, ist eine *böse Unart*, und verdirbt den Charakter. Man muss sie durch unaufhörliche Ueberführung von ihrem Unrecht zurecht zu weisen, oder auch durch *Kälte* und *Zurückziehen* von Menschen, mit denen es schwer auszukommen ist, zu bessern suchen.

2) *Eignen Willen* haben, ist ebenfalls an sich etwas gutes. Es muss ja einer der letzten Zwecke aller Erziehung seyn, dem Menschen zur freyen Selbstthätigkeit des Willens, die blofs von ihrer eignen Vernunft abhängig ist, zu verhelfen. Man achte also schon im Kinde und Knaben das Streben nach Unabhängigkeit, und erwarte wenig oder gar nichts von dem, welcher *keinen eignen Willen* hat. In *elatione* et *magnitudine* animi, facillime *pertinacia* innascitur. *Cic.* Man muntre daher sogar überhaupt genommen das *Forschen nach Gründen*, das *Streuben*

gegen alles was der Ueberzeugung zuwider ist, *das Beharren auf seiner Meinung*, so lange noch keine Ueberzeugung da ist, auf. Nur da, wo es das Beste der Zöglinge nothwendig fordert, dringe man auf *Gehorsam im Handeln*; nicht — was nie erzwungen werden kann, was *Zeit* und *Verstand* würken muss, — auf *Gehorsam in der Ueberzeugung*. Am allerwenigsten setze man der *Willensfestigkeit* der Kinder, und selbst ihrem *Aufbrausen*, von seiner Seite Leidenschaft, vielmehr immer nur *ruhige Vernunft* entgegen. Aber auch *feste Vernunft* — nicht *Schwäche* noch *Nachgiebigkeit*; sonst wird, was in seinem Ursprung gut ist, in seiner Ausartung sehr schlimm; wird *Eigenwille*, *Eigensinn*, *Starrsinn*, *Trotz* u. s. w.

3) Die *Ausartung des natürlichen Triebes nach Freyheit und Selbstthätigkeit* in die genannten Fehler, hat

A. Mannichfaltige *Veranlassungen*. Dahin ist zu rechnen

a) Bey manchen Kindern schon *schwacher körperlicher Zustand*, nach der allgemeinen Erfahrung, dass der Kranke eigensinniger ist, als der Gesunde.

b) Bey andern *Schwäche des Verstandes*, mit einem gewissen *Dünkel* verbunden. Sie begreifen nicht, was ihr Bestes ist; sie hören auf keine Vorstellungen und fassen sie nicht; daher das stete bis ins Unvernünftige gehende Widersprechen. So bald sie begriffen haben, sind sie auch sogleich willig.

c) Bey sehr vielen, verkehrte Behandlung. Zwey gerade entgegengesetzte Erziehungsfehler, thun gleichwohl dieselbe Würkung. *Weichlichkeit*, *Nachgiebigkeit*, *Bequemung nach jedem Wunsch und Willen der Kinder* — weil sie ja noch *klein*, noch *unverständig* sind — muss natürlich in ihnen die Vorstellung erwecken, dass sie die *wichtigsten Personen* des Hauses sind, nach deren Willen sich alles fügen müsse. — Unverständige *despotische Härte*, blosse Willkühr in ihrer Behandlung, Gewähren und Verweisen, Tadeln und Gutheissen nach blosser Laune, — wird sehr schwache Charaktere niederdrücken und sie willenlos, andre in denen nur einige Kraft ist, *störrig*, *unbiegsam*, oft *trotzig* machen. — *Unbeständigkeit* macht gleichfalls eigensinnig. S. oben 163.

d) Zuweilen kommen *andre Leidenschaften* mit ins Spiel, die man nicht unbeachtet lassen darf. — Es giebt einen *Eigensinn*, ein *Trotzen*, ein *boshaftes Widerstreben*, aus *Feindseligkeit* gegen den, der etwas fordert: — leider selbst gegen *Eltern* und *Erzieher*, die aber dann gewiss nicht ausser Schuld sind. Jeder andre kann sehr gut mit solchen Kindern auskommen. Nur diese nicht. — Es giebt auch *Eigensinn* aus *Stolz*, besonders wo mehrere zusammen erzogen werden, in deren Augen der Zögling nicht schwach erscheinen will. Daher kann Widerspenstigkeit und Trotz, Esprit de Corps auf Schulen werden. — Eine andre Gattung ist der Eigensinn aus *Schaam*, *Blödigkeit*, *Unbeholfenheit*, die es nur nicht anzufangen weiss, sich aus der übeln Lage herauszuwinden, und die leicht höchst ungerecht, mit *recht bösem Willen* verwechselt werden kann, weil sie beynah so aussieht. — Was

B. Die *Behandlungsart eigensinniger, trotziger*, und *widerspenstiger Zöglinge* betrifft, so ist dabey *überhaupt* sorgfältig zu untersuchen, wo die Quelle dieser Fehler liegt, und schon darnach die Heilart zu modificiren. Insonderheit wird

a) In den früheren Jahren die *Gewöhnung*, und namentlich die *Gewöhnung zum strengen Gehorsam*, das beste thun müssen. S. 161, 162. Versteht man dies, besonders was §. 162. 1) bemerkt ist, unter dem *Willenbrechen*, so wird nichts dagegen zu sagen seyn. Versteht man aber darunter ein beständiges, gewaltsames Entgegengehn gegen den Willen der Kinder, eine recht absichtliche Entfernung aller Vernunftgründe, ein leidenschaftliches Misshandlen der Kinder bey jedem Ausbruch ihrer natürlichen Reitzbarkeit und Empfindlichkeit, so gehört dies zu dem *Erziehungsdespotismus*, der schwache Menschen bildet, zugleich feindselige Gesinnungen in sie bringt, und am Ende doch von ihnen betrogen wird. Es ist fast unbegreiflich, wie Eltern so unverständig seyn können, es als Erziehungsgrundsatz aufzustellen: Man müsse allezeit das Gegentheil von dem thun, was Kinder *wollten*. Als ob Kinder nicht bald merken würden, dass sie nur immer das Gegentheil von dem, was sie wünschen, zu wollen scheinen dürfen, um zum Zweck zu kommen.

b) Durchgängige *wohlwollende Behandlung, Güte* und *Liebe* selbst bey Bestrafungen, sobald nur *Ernst* und *Festigkeit* damit verbunden und keine Vorstellung von Schwäche dadurch erweckt wird, und man sich selbst in seinen Urtheilen und Forderungen gleich bleibt, verhütet jene Fehler am besten.

c) Ausbrüche des Eigensinnes werden oft am besten bestraft, wenn man gar nicht darauf achtet; gar nicht hört, was das Kind durch *Eigensinn ertrotzen* will. (160. *Anmerk.*) Sobald es den rechten Weg einschlägt, zeige man sich desto bereiter, seine Wünsche zu erfüllen. — Stört sein Eigensinn die Gesellschaft, so werde es auf der Stelle entfernt. Giebt er nach, so moralisire man nicht weiter. Die Erfahrung spricht stärker.

d) Man dulde kein *Grollen, Maulen* und *Trotzen*, besonders bey etwas grösseren Kindern. Bey kleinen achte man es nicht, wenn sie *böse* thun. Es geht dann am schnellesten vorüber. Bey grössern aber entsteht daraus *Erbitterung*, wenn es gleich anfangs blofs *Verlegenheit* ist. Man fahre durch, rede sie an, bringe sie zum Gespräch, und sie werden bald selbst froh werden, aus der peinlichen Lage gekommen zu seyn. — Es ist ein *kleinlicher Stolz* mancher Erzieher, dafs sie dem Schuldigen nicht das erste Wort gönnen wollen, und sich lieber Tage und Wochen lang mit ihm in stummen Zusammenseyn herumquälen, ehe sie ihn anreden, und seinem vielleicht erst gepressten, endlich aber gleichgültig werdenden Hertzen Luft verschaffen. Als ob man sich dadurch von seinem Ansehen etwas vergäbe, wenn man dem Unverständigen den Kopf zurechtsetzt. Und als ob eine erzwungene *Abbitte* in *optima forma*, irgend einen pädagogischen Nutzen haben könnte. Wer ist in solchen Fällen der *wahre Eigensinnige?* —

e) Wenn andre Leidenschaften im Spiel sind, so mufs die Heilung zugleich auf diese gerichtet seyn. Sind sie besiegt, so fällt der Eigensinn von selbst weg. Wer Liebe und Vertrauen gewonnen hat, wird folgsamere Zöglinge haben. Sind die Begriffe über *wahre Ehre* — die oft im *Nachgeben* besteht — berichtigt — so wird mancher kindische Eigensinn wegfallen. —

Wenn der Blöde nur erst Muth und Vertrauen gefasst hat, so wird er höchst lenksam seyn.

Uber den *Eigensinn* s. m. *Emil.* im *Rev. W.* XII. S. 593. Desgleichen *Lock* im *Rev. W.* IX. 209. — Desgleichen *Rev. Werck* II. 374. und *Villaume wie kann mans erhalten, dass Kinder gehorsam und als Männer dereinst nachgebend werden, ohne willenlos zu seyn?* Rev. Werk. V. 161.

187.

Natürliches Wohlwollen der Kinder.

Kinder sind in der Regel *gutmüthig* und *wohlwollend.* Von Kindheit abhängig von der Hülfe andrer, kann sie schon das Gefühl, andre Menschen nöthig zu haben lehren, andern mit Liebe entgegen zu kommen. Je mehr Liebe sie zu allem was sie umgiebt, erblicken, je mehr Erfahrungen vom Gutmeinen anderer sie machen, desto weniger Veranlasfung zu feindseligen Trieben, selbst zu *Argwohn*, *Mistrauen* und *Leichtgläubigkeit des Bösen*, werden sie finden. Die *Strenge*, welche gleichwohl oft in der Erziehung nöthig ist, die ihnen als *Härte* erscheinen und ihr Herz abwendig machen könnte, *verstärkt* sogar oft die Empfindung des Wohlwollens, indem sie die Idee der *freyen Güte*, durch die Vorstellung erweckt, dass man Macht hätte anders zu verfahren. Daher werden Eltern und Lehrer, die *Ernst* und *Güte* zu vereinigen wissen, in der Regel weit mehr geliebt, als die, in welchen nichts als *schwache Güte* erscheint. Indess kann man auch nicht verkennen, dass *ein* Kind

des Eindrucks des Wohlwollens empfänglicher als das andre, und schon in dem zartesten Alter zu den Äusserungen wohlwollender Triebe geneigter ist. Es *schliesst* sich *leichter an*, es ist *gefälliger*, *bereitwilliger*, *mitleidiger*, *versöhnlicher*, *uneigennützmiger*, und findet in dem *Wohl*- und *Frohseyn* andrer sein eignes Glück. Es mag dies nun Folge einer feineren Organisation, oder irgend einer andern Ursach seyn; die Erziehung hat hier nur der Natur nachzuarbeiten, nur zu verhüten, was den schönen Sinn verderben, nur herbeyzuführen, was ihn unterhalten und stärken kann. Nur sey dabey eine Hauptregel, dass man nicht der *Gerechtigkeit* über der *Güte* vergesse, oder überhaupt die *unvollkommnen Pflichten* auf Kosten der *vollkommnen befördere*.

Anmerk. Speciellere Bemerkungen.

1) Wo alle *wohlwollende Triebe* von der Natur selbst in die jugendlichen Herzen gelegt scheinen, da hat die Erziehung bloss darauf zu denken, wie sie *erhalten*, *genährt* und ihre *Verirrung verhütet* werde. Denn so lange noch ein sinnliches Gefühl den meisten Antheil daran hat, sind es eigentlich noch keine Tugenden. Die Erfahrung lehrt vielmehr, dass gerade diese bloss sinnliche ungeordnete Neigung, niemand zu kränken, kein trauriges Gesicht ertragen zu können u. s. w., sehr viel Schaden in der Gesellschaft stiften kann. *Bloss gutherzige Väter*, *Richter*, *Regenten*, *Aerzte*, verderben unendlich viel *durch ihre Gutmüthigkeit*, und begehen die grösten Ungerechtigkeiten, weil nur Gefühl nicht Vernunft sie leitet. S. oben §. 141.

2) Ist daher von der Natur für das *Gefühl* für *Menschenliebe* hinlänglich gesorgt, so kann die *ästhetische Erziehung* zurücktreten, und die *Zucht der Vernunft* desto früher ihr Werk begin-

nen. Ihr Zweck ist, das *natürliche Wohlwollen* zu einer *vernünftigen Neigung* von allen Menschen geliebt zu seyn, und allen Menschen durch möglichste Beförderung ihres Wohls, Liebe zu erweisen, zu erhöhen. Hiezu wird

a) nöthig seyn, dass man genau zu erforschen suche:

Wie rein oder wie gemischt, wie allgemein oder wie beschränkt die wohlwollenden Neigungen sind?

Wie viel Antheil vielleicht Selbstliebe, Eigennutz, vielleicht blosse Schwäche, die durch nichts beleidigt wird, zu dem was man Menschenliebe in Kindern nennt, habe?

Ob sie auch einen Unterschied unter Menschen zu machen wissen, und der moralische Werth andrer einen Einfluss auf ihr Wohlwollen äussere; ob z. B. ihr Mitleid mit einem Unschuldigleidenden stärker, als mit einem Schuldigen; das Gefühl für einen Menschen stärker, als für ein Thier sey?

Ob ihre Menschenliebe auch leicht thätig, und selbst zu Aufopferungen bereit sey, oder bloss in Gefühlen bestehe?

Ob sie Dauer habe, oder so schnell verfliege, wie sie entstand? Je nachdem sich nun dies findet, wird

b) zu versuchen seyn, was dem natürlichen Wohlwollen noch an Gehalt abgeht, zu ersetzen — durch Belohnung, Uebung, Anregung besserer Empfindungen; scharfe Bemerkungen alles Unächten und Einseitigen. Man wiederhole hier, besonders was die Beförderung der unvollkommnen Pflichten auf Unkosten der vollkommnen betrift, was oben 141 *Anmerk.* 3. a, 2. und 164. erinnert ist.

M. s. *Schlettweins* Abh. über den *Sinn für Gerechtigkeit*, als ein Augenmerk der öffentlichen und häuslichen Erziehung. *Neues Archiv*, I. B. *Villaume Abhandlung über die Erziehung zur Menschenliebe* im Revis. Werk. IV, 424. Im *Emil* XIII, 209 — 322., wo jedoch mit *Rousseaus* zum Theil sehr paradoxen Äusserungen, die Anmerkungen der Revisoren prüfend zu vergleichen sind.

Er meynt z. B., daſs Kinder bis ins funfzehnte Jahr keine moraliſche Empfindungen haben, und in ſich ſelbſt ausſchlieſslich gekehrt ſind. Wie wenig Kinder muſs er genau gekannt haben? Schon im achten und neunten Jahr ſind ſie ſogar groſser Aufopferungen fähig. Im funfzehnten Jahr wäre manches Mädchen ſchon fähig Gattin und bald Mutter zu ſeyn; und iſts im Grunde ſchon gegen jüngere Geſchwiſter.

188.

Uebelwollende und feindſelige Neigungen.

Bey andern zeigen ſich weit früher *übelwollende Neigungen*, welche ſämmtlich aus einer unmäſsigen *Selbſtliebe*, die zur *Selbſtſucht* geworden iſt, hervorgehn. Entweder verräth ſich dies bloſs durch *Gefühlloſigkeit*, *Theilnehmungsloſigkeit* an allem, was andre betrifft, *Unempfindlichkeit* und *Undank* bey ſo viel *erfahrner Güte* und *Liebe* von andern; oder es entdecken ſich Spuren von *Härte*, wohl gar *Grauſamkeit* gegen andre Menſchen oder andre empfindende Weſen; *Wohlgefallen* an ihrem Schaden und Unglück, und wo nicht eigne *Beförderung* derſelben, doch *beyfallgebendes Gelächter*, wenn ſie von andern darein gebracht ſind. Wie dürfte die Erziehung bey ſolchen Erſcheinungen gleichgültig bleiben?

Anmerk. Speciellere Bemerkungen.

1) An *Kälte*, *Gefühlloſigkeit* und daraus entſtehender *Gleichgültigkeit* ſelbſt *gegen Wohlthaten*, hat Temperament und Organiſation in den meiſten Fällen ſehr viel Antheil. *Gewöhnung* und *harte Behandlung* in *frühern Jahren* kann auch dazu mitwürken. Im letzten Fall läſst ſich etwas, im erſten wenig dagegen thun. Auch muſs man es gar nicht darauf anlegen wollen, natürliche Kälte und Empfindungsloſigkeit in Wärme und Reizbarkeit um-

schaffen zu wollen. Die Vernunft kann auch den *kalten* Menschen verwahren, keine *Ungerechtigkeit* zu begehen, keine *Pflicht* gegen andre zu versäumen. Oft erfüllt er sie sogar vollständiger, als der *heisse* Empfindler.

2) *Undankbarkeit* kann ein häsliches Laster werden. Aber

a) nicht alles *ist Undankbarkeit*, was so *scheint*. Um dankbar zu seyn, muss man fähig seyn Wohlthaten zu *erkennen*. Dies fordert man gemeiniglich *zu früh* von Kindern. Sie sollen sogar *Zwang* und *Strafe* als *Wohlthat* empfinden. Welche Anmuthung! — Bey keiner Idee verweilen junge Leute lange; keine Empfindung hat Dauer. Mancher Erzieher verlangt aber, sie sollen den ganzen Tag an nichts denken, als an das, was er an ihnen thut, vielleicht weil *er* würklich immer an sie, mit einer gewissen Leidenschaftlichkeit, die sie nicht erwiedern können, denkt. Aber war er denn dessen als Knabe fähig? S. oben 18 Anm. 1.

b) *Würkliche Undankbarkeit* hat oft ihren Grund *in der unrechten Art Wohlthaten zu erzeigen.* — Entweder man will *seinen* Geschmack und *seine* Neigungen den Kindern aufdringen; selbst Liebkosungen sollen den Kindern so viel Freude als den Erwachsnen machen; — oder die Art Gefälligkeiten zu erweisen, hat etwas *widriges*, *hartes*, *bisarres*; — oder man *rückt* und *rechnet* oft *vor*, was man für sie gethan; — oder man macht sich nicht *erst* geliebt, und Wohlthaten werden dadurch drückend für den Empfänger. — *Haec seges semper tulit feretque Ingratos. Horat.*

c) *Dankbarkeit* läst sich so wenig als *Reue* über bewiesne Undankbarkeit, Ungehorsam u. s. w. *erzwingen* — höchstens nur durch erpresstes Abbitten, die *Grimasse* der *Dankbarkeit* und *Reue*. — Ermahnungen, Vorwürfe, wohl gar Anfahren, Strafen erbittern nur mehr. — Mit der inneren Besserung des ganzen Sinnes, kommt auch das Gefühl von selbst empor, wenn man nur durch die Art des Wohlthuns Dank zu verdienen versteht. Aber die *Gewöhnung der Kinder*, für das kleinste empfangne Gute *jedermann* zu danken, ist doch nicht, wie einige meinten, zu tadeln, weil sie wenigstens die Idee rege erhält, dass Wohlthat Dank verdient.

3) Eigentlich *feindſelige Leidenſchaften*; *Zankſucht, Schadenfreude, Härte, Grauſamkeit* — ſind doppelt unnatürlich und empörend in jungen Seelen. Aber ſie finden ſich gleichwohl. Temperament und Organiſation kann ſie begünſtigen, aber gewiſs nicht nothwendig machen. *Fehlerhafte Erziehung*, *leidenſchaftliche Behandlung* und *Anblick ſchlimmer Beyſpiele* ſind die eigentlichen Quellen. Kinder, die früh nichts als Zank und Streit um ſich her hören; — andre Menſchen verachten, unterdrücken, miſshandeln ſehen; — denen man eine Luſt daraus macht, wenn ein empfindendes Geſchöpf leidet; — die man ſelbſt zur *Rachgier* reizt, wenn ſie irgend wodurch, wärs auch durch etwas Lebloſes, gelitten haben; — die man *eiferſüchtig* macht, wenn es andern wohlgeht; — werden in groſse Gefahr kommen, jene Fehler anzunehmen. Daraus ſchlieſse man zugleich auf die *Heilungsmittel*. Oft reicht *Verſetzung in eine ganz andre Lage* ſchon dazu hin. Vielleicht haben verwahrloſste Kinder, vor der Ankunft des Hauslehrers, nie gehört, wie ſchlecht das alles ſey. Ihre *ſchadenfrohſten Aeuſserungen* wurden *belächelt*; ihre *boshafteſten Ränke* zum Schaden anderer *bewundert*. *Er* drückt gegen das alles tiefe Verachtung aus. *Er* predigt ihnen *zuerſt Humanität*. Sie empfiehlt ſich dem Herzen durch ihre innere Liebenswürdigkeit. Es kehrt, ſobald es alle jene verächtlichen Aeuſserungen, als etwas unnatürliches betrachten lernt, gern zur *Natur* zurück. Nemo eſt tam ferus qui non miteſcere poſſit.

Abſonderung des Zänkers, des Freudenſtörers, des Beleidigers von allen geſelligen Freuden, iſt ebenfalls oft das beſte Mittel, ihn nur erſt zum Beſinnen, wie nichtswürdig er iſt, zu bringen, und dann eine radicale Cur anzufangen.

4) Selbſt ſolche Aeuſserungen, die man anfangs *belacht*, können der wahren Humanität ſehr gefährlich werden. Man dulde es nicht, daſs ſich junge Leute über andre Menſchen *luſtig machen*, ihrer *Schwächen bitter ſpotten*, es ihnen *nachmachen*, ſie *necken* und *überliſten*; ihnen kleine *Poſſen ſpielen*; *Anecdoten auffangen* und wieder erzählen; ſich ein *kindiſches Anſehen* über untergeordnete Perſonen geben. Wenn auch würklich Spuren von *Kopf* und *Witz* darin wären, ſo belache man es doch nicht, oder freue ſich wohl gar öffentlich des *kleinen durchtriebnen*

Schalks. Aber man verhüte auch, daſs Kinder dergleichen nicht von Perſonen hören, die ſie nachahmen ſollen.

S. Reviſ. Werk V. Th.

189.

Selbſtſucht. Neid. Eigennutz. Gewinnſucht.

Andre ſind nicht gerade *feindſelig* gegen ihre Mitmenſchen; aber ſie haben kein ander Augenmerk als ſich ſelbſt, und ihren Vortheil, er betreffe nun *Beſitz* oder *Ehre.* Daher entſteht der *Neid* bey jeder Wahrnehmung *fremder Vollkommenheit* oder *fremdes Beſitzes;* mit ſeinen Geſchwiſtern, der *Miſsgunſt*, *Abgunſt* und tadelhaften *Eiferſucht* [1]). Daher der *Eigennutz,* der immer das Beſte für ſich wählt, nie etwas daran wagen will, immer andre vorſchiebt, wo etwas zu wagen iſt; die *Gewinnſucht*, die manche Kinder ſo früh für die Gewinnſtſpiele leidenſchaftlich macht; die *Habſucht*, die nicht einmal immer auf das Brauchbare ſieht, ſondern nur den Vorrath vermehrt ſehen will; der ängſtliche *Geiz*, dem es bloſs auf *Beſitz*, nie auf *Genuſs*, wenigſtens nur auf ganz ausſchlieſsenden *Selbſtgenuſs* ankommt, und der zuweilen, ſo wie die Habſucht, ſelbſt bis zum *geheimen Entwenden* ausarten kann [2]). — Wiederum lauter Fehler, welche die ſorgfältigſte Behandlung nöthig machen.

Anmerk. Speciellere Bemerkungen.

1) Der niedrige *Neid*, den man mit einer gewiſsen *edleren Eiferſucht* nicht verwechſeln muſs, findet ſich gewöhnlich bey *eingeſchränktem Verſtande*, verbunden mit *ſchwachem wohlwollenden*

Gefühl. — Wo etwas *Edles*, *Grosses*, *Vielumfassendes* der Seele natürlich ist, kommt er nicht so leicht empor. — Oft wird er aber in die Kinder gebracht, wenn man ihnen die Vorzüge anderer als ein Uebel vorstellt, worunter sie litten; — wenn man mit andern Kindern freundlich thut, oder ihnen etwas giebt, um *sie* zu kränken; — wenn man zu häufig andre Kinder mit ihnen vergleicht und sie vorzieht, wodurch man neben dem *Neide* noch *Hass* anregt; — oder wenn man sie wohl selbst anleitet, sich über das aufzuhalten, was andre haben, weil sie es nicht auch besitzen; — wenn man es duldet, dass sie andern ihre Freuden verderben; — wenn man gar zu ängstlich darauf ist, dass ein Kind nicht mehr bekomme, als das andre, und sich darauf einläst, wenn sie sich darüber beschweren. — Durch Erweckung des *Wohlwollens* schwäche man *Neid* und *Missgunst*; gewöhne sie an *Mitfreude;* lasse sie fühlen, dass sie selbst glücklicher werden, wenn es andre sind; behandle endlich jede Aeusserung des *Neides* als etwas sehr verächtliches, dessen man sich schämen müsse; rühme es aber nicht als ein besondres Verdienst, wenn sie andern etwas gönnen.

2) Die *Selbstsucht*, die auf *Besitz* geht, und *eigensüchtiges Wesen*, *Eigennutz*, *Habsucht*, *Geiz* u. s. w. zur Folge hat, ist seltner bey jungen Leuten, als der *Hang zum Verschwenden* und die zu wenige Achtung des Eigenthums. Zuweilen verbindet sich aber auch beydes (191.). — Etwas mag *natürliche* — obwohl schwer zu erklärende — *Anlage* seyn. Das meiste ist *Folge* der *ersten Eindrücke*. Daher ist

a) *Geiz* und *Engherzigkeit* oft Fehler ganzer Familien, so wie ganzer Stände, und gar nicht unerwartet, wo Kinder von Jugend auf „Viel haben, erwerben, reich seyn u. s. w.„ als *höchstes Gut*, als letztes Ziel aller Bestrebungen nennen hörten. *Eigensüchtiges Wesen* muss entstehen, wenn man ihnen oft etwas *heimlich zusteckt*, sie warnt, es nicht sehen zu lassen, es *allein* zu geniessen, zu verbrauchen; der und jener wolle sonst auch etwas haben. — Durch *Anregung der Furcht vor der Zukunft*, durch erwecktes *Misstrauen gegen andre Menschen*, durch *Reizung der Begierden*, indem man die Befriedigung zu sehr erschwert, und sie darben läst, indess andre

vollauf haben — macht man ebenfalls *habsüchtig* und *geizig*. Durch zu starkes Lobpreisen der *Sparsamkeit*, der *Klugheit* im *Gewinnen*, der *Aengstlichkeit* im *Aufbewahren*, der *Wachsamkeit auf eignen Vortheil*, stärkt man die *Eigensucht*.

b) Am besten bringt von diesen Fehlern zurück: *Beyspiel* einer liberalen Denk- und Handlungsart; — Anregung der *Schaam* vor dem Verdacht für *habsüchtig* und *geizig* gehalten zu werden; — *Missbilligung* jedes nicht ganz edlen, wenn gleich noch so klugen Mittels, sich zu bereichern; — *Gewöhnung an die Freuden* eines *geselligen Genusses*, durch Anlegung des kleinen Eigenthums der Kinder; — Erwärmung des Herzens für *Menschenliebe*; — Stärkung des *Vertrauens* auf Gott und Menschen; — öftere Belehrung, wie wenig Geld und Gut *allein* glücklich mache, und wie wenig Antheil es oft am Glück habe; — lebendige Darstellung der *Verächtlichkeiten*, wozu *Habsucht*, und der *Niederträchtigkeiten* und *Ungereimtheiten*, wozu der *Geiz* führt.

c) *Directes Angreifen*, oder *Lächerlichmachen* des Geizes, besonders bey *erwachsnen Jünglingen*, thut oft eine üble Würkung. Sie lernen höchstens den Fehler verstecken. Doch kann sehr *kleinlicher Geiz* auch oft glücklich durch *Satyre* gezüchtigt werden.

d) In einzelnen Fällen muss *niedrige Habsucht* und *Gewinnsucht*, durch *sich selbst* gestraft werden. Man muss den *entbehren* lassen, der nur immer auf Unkosten andrer geniessen will.

e) Selten möchte es rathsam seyn, ihn durch Ueberhäufung mit Wohlthun seine Erbärmlichkeit fühlen zu lassen. Doch kann *zuweilen* das Gefühl der *Ehre*, *gegen* den *Geiz* angeregt werden.

3) *Diebstahl* kommt nicht nur bey rohen, unerzognen, oder wohl gar *dazu* erzognen Kindern, sondern, wenn auch selten, in den besten Familien vor. Oft ist die Verwöhnung zu *Leckerhaftigkeit* und *Genäschigkeit* die nächste Veranlassung, sobald es an Mitteln zur Befriedigung fehlt. — Es schien einigen sogar ein angebohrner unwiderstehlicher Hang. Sonderbar ist auch die Erscheinung, dass zuweilen bloss gestohlen wird, *um zu stehlen*, nicht um zu *geniessen*. Gelingen des Plans scheint in

dem Fall der letzte Zweck. — Verhüten könnte man viel *gröbere* Verletzungen *fremdes Eigenthums*, wenn man *kleinere* Verletzungen früher hoch aufnähme. — Warum heifst nur der, welcher *Geld* ftielt, ein Dieb? Warum nicht eben fo gut, wer Blumen oder Obft abbricht, das ihm nicht gehört — Aehren niedertritt oder niederreitet und fährt — Sachen befchädigt, die andern Geld gekoftet haben? Ueberftreng im *erften*, ift man viel zu nachfichtig im *andern* Fall. Das Gefühl kann nicht zart genug in diefem Punkt feyn.

Bey den *erften Anfängen* des Diebftahls bey Kindern, fcheint *körperliche empfindliche Züchtigung* ganz eigentlich an ihrem Ort; weiterhin befonders die *Stärkung* des *Ehrgefühls*, felbft durch *Verbergen des Fehlers* vor andern, fo lange noch Hofnung ift, ihn zu besfern.

S. Revif. Werk, V, 521. 548. 609.

190.

Einbildung. Stolz. Ehrgeiz.

So fern die herrfchende *Selbftfucht* mehr auf *Ehre* als *Befitz* ausgeht, ift fie zwar etwas besferer Art, und kann, wenn der Trieb nach Vollkommenheit in den Schranken bleibt, vortrefflich würken. Aber fobald er eigentlich *felbftfüchtig* wird, fo erzeugt er *bald* die *Tadel*- und *Verkleinerungsfucht*, welche nur darauf ausgeht, Fehler an andern zu finden, aus einem dunklen Gefühl, dabey an eignem Werth zu gewinnen; *bald* die *Einbildung*, den *Hochmuth* und *Stolz* in allen feinen Abarten, auf eigne würkliche oder vermeinte Vorzüge; — *bald* den *leidenfchaftlichen Ehrgeiz*, der, um zum Ziel zu kommen, alle Humanität, alle Gerechtigkeit gegen andre verleugnen kann, und zu Unfittlichkei-

ten aller Art führt. Es kommt daher alles auf die richtige Leitung des Ehrtriebes an.

Anmerk. Von dem Werth des *Ehrtriebes*, als Triebfeder der moralischen Erziehung, ist schon oben ausführlich gehandelt, s. §. 175 — 177. Mehreres davon, besonders was die guten Würkungen und die Beförderung derselben betrift, ist auch hier zu wiederholen. Über seine *Ausartungen* aber und deren Verhütung und Heilung noch folgendes:

1) In der *weiteren Bedeutung* nennt man jede *Achtung der Ehre*, d. i. der Anerkennung seiner Vorzüge, *Stolz*. In dem tugendhaften Charakter ist er ein *edler*, in dem untugendhaften ein *unedler* Stolz. Letzterer ist wieder eben so verschieden, als die Vorzüge sind, auf deren Anerkennung er den meisten Werth setzt, und die *Art* ist, wie er sich äusert. Jene sind entweder *körperliche* oder *geistige* — *erworbne* oder *zufällige* — *wahre* oder *eingebildete*. Die Aeusserung verräth entweder *Verstand*, oder *Schwäche* und *Kleinlichkeit*, und ist *entweder* ein selbstgefälliges Wohlgefallen an schon erworbner, *oder* eine unmäsige Begier nach zu erwerbender Ehre. Auf diese Art entsteht nun, *Eitelkeit*, *Ehrgeiz*, *Prahlerey*, *Hoffart*, *Hochmuth*; und in jener Rücksicht unterscheidet man *Einbildung* auf *Schönheit*, *Reichthum*, *Rang*, *Geburt*, *Genie*, *Gelehrsamkeit* u. s. w.

Eine vortrefliche *Charakteristik der verschiednen Arten des Stolzes* s. in *Platners philos. Aphor.* 2. Th. 323.

2) Das *Fehlerhafte* liegt *entweder* im *Uebermaass* des Begehrens der *Ehre*, *oder* in der *unrichtigen Würdigung der Vorzüge*, die man schon besitzt oder zu besitzen begehrt. Je *aufgeklärter daher der Verstand*, desto weniger Gefahr, in den gröbern Stolz, die kindische Eitelkeit und den jämmerlichen Hochmuth zu verfallen; wenigstens desto mehr Bestreben, den Stolz zu verbergen. Je *schwächer* der Verstand, desto *dummer* der Stolz. — Dabey liegt jenen Fehlern allezeit *Eigensucht* zum Grunde. Je weniger *Wohlwollen* daher im Herzen ist, desto *härter* und *drückender* werden sie für andre.

Alles, was folglich die *Aufklärung des Verstandes* hindert, *Vorurtheile* nährt, *eigensüchtig* macht und erhält, *Schätzung andrer Menschen* schwächt, was *unmäſsiger Begier nach Ruhm* und *Ehre* Nahrung giebt, befördert die genannten Fehler.

3) Hieraus flieſsen folgende *praktische Regeln* zur *Verhütung* und *Heilung:*

a) Schon in der ersten Erziehung werde der Verstand gewöhnt, den *Werth der Dinge* richtig zu schätzen. Jedem etwa schon aufgenommenen Vorurtheil, gehe man entgegen. Je reifer der Verstand wird, desto genauer setze man auseinander, wie wenig etwas vom *bloſsen Zufall abhängiges*, z. B. *Geburt*, etwas so *unsichres*, wie *Ahnen*, etwas so ohne Rücksicht auf sittlichen Werth vertheiltes, wie *Geld*, würklich *ehren* könne, ohne eignes Verdienst. Menschen, welche solche Vorurtheile ernähren, und dem Kinde damit schmeicheln, entferne man. Sie vergiften das Herz.

b) Man erhebe das Herz zum Gefühl des *wahren Werths*, den *Verstand*, *Bildung des Geistes*, *edler Sinn* giebt, und mache dadurch gleichgültiger gegen das, woran *Eitelkeit* und *Hoffart* Wohlgefallen finden. Wer Kindern *Putz* und *Staat* so erstaunlich wichtig, zur ernsthaftesten Sache von der Welt, zum Geschäft vieler Stunden macht; wer ihnen vorsagt, wie viel *Auffehn* sie machen, wie man sie *beneiden* werde, — wie kann der hoffen, daſs sie nicht *vereiteln* sollen? — Selbst in dem, was zum *Aeuſseren* gehört, lehre man sie früh, das, was einen *soliden inneren* Werth hat, dem *Flitterstaat* vorziehn.

c) Man gewöhne junge Leute ganz vorzüglich zur *Bescheidenheit*, indem man sie sehr mäsig von sich denken, aber Alter und Verstand desto mehr achten lehrt; wogegen die neuere Erziehung nur gar zu sehr fehlt. Dies erreicht man nicht dadurch, daſs man sie immer herabsetzt, ihnen das Reden verbietet, oder sie gar niederträchtig und verächtlich behandelt. Eben dadurch lernen sie Alter und Verstand hassen. Aber man mache sie oft auf ihre Unerfahrenheit aufmerksam, wecke die Schaam etwas unverständiges zu sagen, und mache dadurch zurückhaltend im Urtheil. Man rede von älteren, verdienstvollen Personen immer mit groſser Achtung, und

lasse sich nie mit der Jugend darauf ein, sie durchzumustern und ihre Schwächen aufzusuchen. Man rühme endlich oft die *Bescheidenheit*, als die schönste Zierde des Jugendalters.

d) *Verachtender Stolz*, *lächerlicher Hochmuth*, *elende Prahlerey* werde durch *Verachtung*, *Spott* und *Hohngelächter* gestraft. Nirgends ist die *Satyre* mehr an ihrem rechten Ort, als bey Thorheiten dieser Art. — Nur bey Kindern, die in diesem Stück durch die elterliche Erziehung ganz verwahrlosst sind, gehe man etwas säuberlich zu Werke. Sie sind fürs erste zu *beklagen*, und daher — was oft nicht schwer ist — durch vernünftige Vorstellungen zurückzubringen. Vielleicht machen sie den Spott unnöthig. Noch weniger ist er bey denen angebracht, die nur stolz scheinen, ohne es im Grunde zu seyn. Dies ist oft der Fall bey *Blöden* und *Verlegnen*, die aus Furcht, etwas nicht recht zu machen, oder zu sagen, andre Menschen nicht zu achten, und kalt vor ihnen vorüberzugehn scheinen, und denen man vielmehr ein gewisses *Gefühl ihres Werths* beyzubringen suchen muss.

e) Jemehr die schönen *Empfindungen ächter* und *allgemeiner Humanität* herrschend werden, desto mehr wird auch *Stolz* und *Hochmuth* abnehmen. Die Cultur der sympathetischen Gefühle ist daher ein vorzügliches Gegenmittel.

f) Dem *Ehrgeiz* gebe man nur recht würdige Objecte, so wird er nichts begehren, als was *edel*, *gross* und *gut* ist.

Man vergleiche hier die oben angeführten Schriften §. 175. *Anmerk.* 2. und im *Revis. Werk*, V, 695. 700. 706. 715.

191.

Behutsamkeit in der Schwächung selbstsüchtiger Triebe.

Wenn man gleich in der Erziehung, jenen *selbstsüchtigen Trieben* und *Neigungen* auf alle Art entgegenarbeiten muss, so hüte man sich doch eben so sorgfältig, den *natürlichen* und *wohlthätigen Trieb nach Vollkommenheit* — sowohl der äusseren des Zustandes, als

der inneren — zu *ſchwächen* 1). Dieſe *Schwächungen* laſsen groſse *Uebel* zurück. Schwächt man den *Trieb nach Beſitz und Erwerb*, ſo macht man *faul*, *arbeitſcheu*, *verſchwenderiſch*, *ungerecht gegen andre Menſchen* 2[a]); ſchwächt man den *Trieb der Wiſsbegierde*, ſo macht man *gleichgültig gegen alle nützliche Kenntniſs*, *alle innere Ausbildung* 2[b]); ſchwächt man den *Trieb nach Achtung andrer*, ſo entſteht vielleicht *Gleichgültigkeit gegen Lob und Tadel*; ſchwächt man das *Gefühl eines gewiſsen eignen Werths*, ſo macht man *blöde* und *verzagt* 2[c]); ſchwächt man die *Schaam* bey dem *geheimen Gefühl gewiſser Mängel*, ſo vertilgt man die ſchöne *Beſcheidenheit*, und macht *dummdreiſt*, *zudringlich* und bis zum *Unerträglichen vorlaut* 2[d]).

Anmerk. 1) Bekanntlich haben ſich einige Moraliſten in älteren und neueren Zeiten, ſo weit von der Beſtimmung des Menſchen verirrt, daſs ſie ſeinen wichtigſten Trieb *nach Vollkommenheit*, vielmehr zu *unterdrücken* als *anzuregen* ſuchten, und ſtatt in der Thätigkeit den wahren Genuſs und die würdigſte Anwendung des Lebens zu ſetzen, ſie in der *Ruhe*, alſo im Grunde in der *Unthätigkeit* fanden, und aus dem Menſchen ein bloſs *leidendes* Weſen machen wollten. Dies hatte auch Einfluſs auf einige Erziehungsmethoden, nach denen man alles Aufſtreben des jugendlichen Geiſtes, alles Gefühl ſeiner Kraft, alle Regſamkeit ſeiner inneren Organe, niederzudrücken, wohl gar als *ſündliche Selbſtheit* zu verdammen ſuchte. Und doch beſteht die eigentliche *Vollkommenheit* und *Gottähnlichkeit* des Menſchen, in der *Thätigkeit* und *Würkſamkeit ſeiner ſämtlichen Kräfte*. Seine *Glückſeligkeit* hängt von dem *Bewuſstſeyn* dieſer

Thätigkeit und ihrem *Wachsthum* ab. Nur wenn die Vollkommenheiten, welche aus der Anwendung der Kräfte entspringen, nicht verhältnissmässig geschätzt werden, oder eine niedere auf Unkosten einer höheren befördert wird, verirrt sich auch dieser Grundtrieb der Seele. Wo sich indess auch würklich der *Vollkommenheitstrieb* verirrt, muss er doch nur gelenkt, nicht ausgerottet werden.

2) Speciellere Bemerkungen.

a) Das *Bestreben nach Eigenthum*, nach Besitz, nach Erwerb ist nur in seinem *Uebermaass* zu tadeln. (189.) Daher hat man sich

α) zu hüten nicht gleichgültig gegen *wohl erworbnes Eigenthum* zu machen, vielmehr irdische Güter, sofern sie Mittel sind, *unabhängiger*, *würksamer* und selbst *wohlthätiger* seyn zu können, gehörig schätzen zu lehren. Da aber

β) selbst äussere Güter einen um so reineren und edleren Genuss gewähren, je mehr man sie als *Frucht eignes Fleisses* und *eigner Betriebsamkeit* betrachten kann, so suche man recht eigentlich den *Erwerbstrieb* d. i. die Neigung — nicht durch *Glück*, *Gewinnst*, *List*, *Uebervortheilung* andrer, — sondern durch *Kunst*, *Kraft*, *Anstrengung*, *Fleiss* sein Eigenthum zu vermehren, oder *Industrie* zu erwecken, was besonders in den höheren Ständen viel zu sehr versäumt wird. Dies kann

γ) auf mancherley Art geschehen. In den ärmeren Ständen liegen die Mittel nahe, und sind von allen den Schriftstellern, welche sich neuerlich um die Beförderung der Industrieschulen verdient gemacht haben z. B. *Sextroh*, *Campe*, *Wagemann* u. a. vortreflich ins Licht gesetzt. — Bey Kindern wohlhabender Eltern, die doch selbst nur erst über ein mässiges Eigenthum zu disponiren haben, kann man den Weg einschlagen, dass sie selbst machen lernen, was sie sonst bezahlen müssten, und dadurch Geld zu andern Zwecken ersparen, z. B. selbst *Bücher heften*, *Binden;* Selbst *Behältnisse* zu ihren kleinen Sammlungen von *Naturalien*, *Insecten*, *Pflanzen* verfertigen, um das Geld was diese kosten würden, zu solchen Dingen anzuwenden, die man kaufen *muss*; einen *physischen*, *mathematischen* Ap-

parat zu allerley Maschinen *selbst* verfertigen, *drechseln, zuschneiden*, Bilderrahmen *selbst vergolden*, u. s. w. oder bey Mädchen allen Anzug ihrer Puppen *selbst* stricken, nähen u. d. m.

3) *Indirect* wird aber der *Erwerbstrieb* cultivirt, durch Gewöhnung zur *Sparsamkeit* und *Verhütung der Verschwendung*. Dies wird gemeiniglich von denen, die nicht etwa in den entgegengesetzten Fehler des Geizes fallen, für viel zu unbedeutend in früheren Jahren gehalten, und ist doch besonders in einem Zeitalter des *Luxus*, und man könnte vielleicht hinzusetzen, in einem Zeitalter der *Revolutionen*, so äusserst wichtig. Man lehre also:

1) junge Leute *vernünftige Sparsamkeit* als eine eben so grosse oft sogar für ein wohlwollendes Herz schwerere Tugend, als z. B. *Wohlthätigkeit am rechten Ort*; lehre sie *Verschwendung* als ein *würkliches Laster*, wenigstens als *Quelle vieler Laster* z. B. der *Ungerechtigkeit*, der *Wortbrüchigkeit*, der *Unbilligkeit gegen Eltern*, von deren Schweiss der Verschwender sorglos schwelgt, der *Schwelgerey*, der *Niederträchtigkeit*, der *Fühllosigkeit* gegen arme Creditoren u. s. w. betrachten. Man sey

2) auch schon bey Kindern gegen die ersten Aeusserungen einer leichtsinnigen, nichts achtenden Verschwendung nicht gleichgültig, und lasse *Entbehren* die unfehlbare Folge des *Verschwendens* seyn. Denn wenn immer ersetzt wird, was sie verlieren, verderben, vergeuden, wie sollen sie den Werth der Dinge oder des Geldes schätzen lernen? Damit sie aber

3) *haushalten lernen*, gebe man ihnen bey Zeiten ein kleines *Eigenthum*, damit sie räthlich umgehn, und wovon sie Rechenschaft ablegen müssen; und suche dann

4) oft Gelegenheiten herbeyzuführen, wo sich *gute Wirthschaft* durch wahren Freudengenuss belohnt, indess der *Verschwender* leer ausgeht, und durch solche Erfahrungen gewitzigt wird. Hat er sich

5) in Verlegenheit durch *Borgen* und *Schuldenmachen* u. s. w. gestürzt, so lasse man ihn alles Peinliche dieser Lage empfinden. Ihm schnell daraus helfen, ist das unfehlbarste Mittel ihn gleichgültig zu machen.

Beyläufig ſey hier bemerkt, daſs das ungeheure Schuldenmachen auf Akademien, mehr als zur Hälfte die *Schuld der Eltern* iſt, die entweder ihren Söhnen fleiſsig erzählten, wie *ſie* auf den Akademien gelebt und was ihre *Alten* hätten bezahlen müſsen — oder gar keinen feſten Willen haben, und neben dem Strafbriefe doch ſo oft bezahlen, als eine demüthige Bittſchrift kommt — oder wenigſtens von den hie und da vorhandenen Anſtalten zur Aufſicht auf das Schuldenweſen, aus einer verkehrten Zärtlichkeit oder Point d'honneur gar keinen Gebrauch machen; — oder endlich es wiſſen oder erfahren können, daſs ihre Söhne auf der Akademie nichts thun als Schwärmen und Schwelgen, und ſie dennoch Jahre lang mit groſsen Koſten in dieſer zwecklosen Lage laſsen.

b) Der Trieb der *Wiſsbegierde* wird hie und da geſchwächt, indem man Kindern nicht erlaubt, nach allem zu fragen, und ſie mit der Antwort abweiſet: „*Kinder müſsen nicht neugierig ſeyn!*„ — Und doch iſt wenig von der Verſtandesbildung eines Kindes zu hoffen, das keine Neugier hat. Auch iſt das Kind noch weniger im Stande, das Wichtige von dem Unwichtigen, alſo bloſse Neugier von edler Wiſsbegierde zu unterſcheiden. Dies iſt erſt die Frucht des *Unterrichts* und der *Erfahrung*. Man muſs daher

α) Die *Neubegier* junger Leute befriedigen, wo es nur immer möglich iſt, und ihre Fragen nie durch Verweiſe oder ſchnöde Antworten abweiſen. Sie werden ſonſt nur zu leicht aufhören zu fragen und gleichgültig werden.

β) Dabey muſs man aber unterſcheiden, ob ihnen auch würklich an der genauen Kenntniſs der Sache etwas liegt, oder ob es eine bloſs mechaniſche Angewöhnung zu fragen, ohne zu denken iſt. Dann iſts Zeit ſie zu erinnern, erſt zu denken, ehe ſie reden. Oft fragen ſie wohl gar nach dem, was ſie ſchon wiſsen, um auf die Probe zu ſtellen oder um doch etwas zu ſprechen. Das verdient kalte Abweiſung.

γ) Kleinliche Neugier, Ausforſcherey, Anecdotenjägerey, Bekümmern um Dinge die ſie gar nichts angehen, und wobey nichts zu lernen iſt, muſs auf keine Weiſe begünſtigt werden,

c) *Furchtsamkeit* und *Blödigkeit* entsteht aus einem zu schwachen Gefühl seiner Kräfte. — Man bemerke:

α) Einigen Antheil hat daran *Temperament*, Gesundheitszustand und Schwäche des Körpers. Das meiste entsteht aber wieder aus verkehrter Erziehung.

β) Unzählige Kinder *werden furchtsam gemacht* und *verschüchtert*. Die *unschädlichsten* Dinge z. B. Dunkelheit, Alleinseyn, Spinnen, Frösche, Insecten, Leichname, Skelette, werden ihnen als *schädlich* also *furchtbar* vorgestellt. Dinge die schädlich werden können, lehrt man sie *bloss* fürchten, statt ihnen Mittel dagegen zu geben. Selbst vor *Menschen* lehrt man sie sich scheuen — bringt sie bey Seite, jagt sie fort, wenn Fremde kommen; und — schilt dann, wenn sie *Menschenscheu* und *blöde* sind. — Das Zufürchtenmachen wird sogar als Erziehungsmittel gebraucht.

γ) Vernünftige Erziehung wird alles mögliche thun, um der *Furcht zu steuern* Sie ist für Gesundheit, Ruhe, Entschlossenheit, Thätigkeit so äusserst gefährlich, so schwächend, so zerstörend. — So lang es möglich ist, wird sie sie *verhüten* — durch Gewöhnung an alles was nicht schädlich ist. Dadurch kommt der Zögling zum Gefühl seiner Kraft. Man rede nur nichts *vor* Kindern was schreckhaft macht, behandle nur allen Aberglauben als Dummheit und Lächerlichkeit, mache nur kein Aufhebens davon, wenn sie ins *Dunkle* gehn, im *Finstern schlafen*, *hässliche* oder *eckelhafte Thiere*, *Leichname* u. s. w. anrühren. Man stelle sich selbst nicht erschrocken. Sie erschrecken sonst aus lauter Sympathie. — Sind sie schon furchtsam, so *entwöhne* man. Gewalt und Zwang verfehlt den Zweck. Nach und nach erreicht man ihn gewiss. Besonders kann das Ehrgefühl hier mit Nutzen gebraucht werden. Ueberhaupt wird *Furcht* am besten durch eine andere Gemüthsbewegung z. B. *Wissbegier*, *Verlangen*, selbst *Liebe*, und *Dankbarkeit*, überwunden.

δ) Die *Blödigkeit* und *Menschenscheu* ist bey Kindern zum Theil periodisch. Fast jedes Kind hat eine Anwandlung davon. Dann ists am besten, wenig Notiz davon zu nehmen. Uebrigens ist das beste Mittel, sie viel unter Menschen zu bringen, sich aber in der Gesellschaft nicht zu viel mit ihnen zu

thun zu machen. Sie nähern sich dann von selbst, und lernen den Menschen und sich vertrauen.

S. Rev. Werk II. 508. Ebend. *Lock.* IX, 411. 338. *Emil.* XII, 218.

d) Von der Unbescheidenheit und dem zudringlichen Wesen S. bey §. 193.

192.

Aufrichtigkeit und Lügenhaftigkeit.

Selbst das Sprüchwort läfst *im Munde der Kinder Wahrheit seyn,* und es hängt blofs von der Lebhaftigkeit ihres übrigen Temperaments ab, ob die Offenheit zu welcher sie ursprünglich alle geneigt scheinen, sich lauter durch Heraussagen jedes Gedankens ankündigen, oder nur bey Gelegenheit bewähren soll. [1]) Wenn sie daher schon auf Künste des Betrugs sinnen, so kann dies wohl kein natürlicher Trieb seyn. Das *Lügen*, das *Verstellen*, das *Ausweichen*, das *Verbergen* der *Wahrheit*, das *Sinnen* auf kleinere oder grössere *Betrügereyen*, bis zur *hartnäckigen Behauptung der Unwahrheit*, hat allemal eine besondre Veranlassung. Irgend ein Interesse liegt im Hintergrunde. Sehr viel Unwahrheiten veranlassen die Erzieher selbst. Sich, nicht die Kinder sollten sie anklagen. Andre entstehen, je mannichfaltiger die Verhältnisse werden, in welche Kinder treten, und jenachdem andre Neigungen in ihnen herrschend geworden sind, zu welchen sie der Lüge nicht entbehren können. [2]) Nach und nach kann der ganze Charakter seine *natürliche Wahrheit*, und mit ihr seine liebenswürdigste Voll-

kommenheit verlieren, und *Falschheit* kann dagegen zur andern Natur werden. Desto wichtiger ist die Erhaltung der *Aufrichtigkeit.*

Anmerk. 1) Ein unglücklicher Sprachgebrauch, verwechselt schon in der Kinderwelt *Ehrlich* und *einfältig* oder die *edle Einfalt* des Sinnes, selbst mit *Dummheit.* Dies kommt daher, dass dem offnen Kopf Lügen und Betrügen leichter wird, und dass der Schwächere weniger Reiz hat, ein Mittel, das er nicht durchführen zu können fürchtet, anzuwenden. Uebrigens giebt es auch sehr verständige und weise Menschen, sehr offne Köpfe unter Kindern und Jünglingen, in deren Herzen kein Falsch ist.

2) Den meisten Antheil an dem *Lügen* und *Betrügen* der Zöglinge hat,

a) *Fehlerhafte Erziehung.* Man *macht* Kinder *lügenhaft* und *falsch*; durch eignes *Beyspiel;* indem man vieles in ihrer Gegenwart redet, wovon sie genau wissen, dass es nicht wahr ist; durch eignes *Anhalten zu mancherley*, wenn auch unschädlichen, *Lügen* gegen andre Menschen; durch bezeugtes *Wohlgefallen*, wenn sie *fein* gelogen und sich aus einer Verlegenheit gezogen haben; — durch unverhältnissmässige *Strenge* bey den kleinsten Vergehungen; — durch *hartes Zureden* und *in Versuchung führen*, wo man vermuthen kann, dass sie nicht gern die Wahrheit bekannt machen wollen, z. B. um einen andern zu schonen; — durch *Leichtgläubigkeit* die ihren Aeusserungen nicht auf den Grund geht, und zu vieles, was sie sagen, oder klagen, dahin gestellt seyn lässt, daher sie oft versucht werden, dies Vertrauen zu missbrauchen; — endlich auch durch das Belohnen von Scheintugend. — Dazu kommt allerdings

b) bey den Zöglingen selbst, *eignes Interesse*, — Hoffnung etwas zu gewinnen — straflos zu bleiben — einem Freunde durchzuhelfen; — sich durch ein gleissnerisches Wesen angenehm zu machen; — oft auch nur, nicht für einen Wiedersager, oder für furchtsam gehalten zu werden.

3) Die Lügen der Kinder ſind von ſehr verſchiedner Moralität.

Bey einigen iſt bloſser *Leichtſinn* — bey andern *Furcht* und *Angſt* — bey noch andern *Bosheit* und *Argliſt* die Quelle. Bey einigen muſs man Motiv und Zweck ſogar achten, (z. B. Treue gegen einen Freund) wenn man gleich die Mittel nicht billigen kann. Erzieher ohne Herzenskenntniſs werfen dies alles in eine Claſſe, und behandeln eine Lüge ſo hart wie die andre.

4) Es iſt äuſserſt wichtig, daſs der Charakter *Wahrheit, unüberwindliche Wahrheit* und *Offenheit* behalte.

Dies erreicht keine deſpotiſche Erziehung. Sogar der liebevollſten iſt es bey manchen Subjecten ſchwer. Sie mache es ſich nur, auſser der Vermeidung aller der (2, a.) angeführten ſo gemeinen Fehler, zum erſten Grundſatz, die Zöglinge bemerken zu laſsen, daſs ihr *Ehrlichkeit über alles gehe* — daſs Ehrlichkeit ſelbſt gröbere Verletzungen der Pflicht mildere, Lügen und Falſchheit die Strafe verſtärke, — daſs ſie Aufrichtigkeit gewiſs belohne, wo ſie könne; die kleinſte Entfernung von der Wahrheit, wenigſtens durch *Miſstrauen* beſtrafe, und immer weniger glaube, je öfter ſie hintergangen ſey. — Nächſtdem *erleichtre* man dem Zögling die Offenheit, *führe* ihn *nicht in Verſuchung*, umwinde ihn nicht mit *künſtlichen Inquiſitionsfragen* — ſtelle ſich nicht leicht unwiſsend, wenn man etwas von ihm heraus haben will — und verſchone ihn ſogar mit Bekenntniſsen, wenn man berechnen kann, daſs ſein Herz zuviel dabey leiden würde. — Hat er aber getäuſcht, wär es auch noch ſo unbedeutend, ſo laſse man ihn nicht in der Meinung, daſs man es nicht bemerkt habe. Er muſs nicht glauben, daſs er der Klügere ſey. — *Beſchämung* und *Verachtung* des *beharrlichen Lügners*, iſt übrigens in den meiſten Fällen beſser, als andre poſitive Strafen, es ſey denn, daſs mit der Lüge noch irgend ein andres grobes Vergehen verbunden wäre.

5) Man laſse ſich aber auch den Schein der Aufrichtigkeit und Offenheit nicht täuſchen.

Kinder die *alles wiederſagen* und *heimtragen*, was ſie ſehen und hören, ſind oft ſehr bösartig. — Ihre Offenheit iſt *entweder* elende *Waſchhaftigkeit* — ein Zeichen ſeichter Köpfe,

die ſich nie mit ſich ſelbſt beſchäftigen können — oder ſie iſt *Eigennutz.* Sie wollen ſich angenehm machen.

Sehr oft iſt dies Wiederſagen *Anklagen.* Dies muſs *erlaubt* ſeyn, wenn Bedrückung und Beleidigung des Zöglings ſelbſt, oder eines Schwächeren vorhergegangen iſt. Sonſt begünſtigt man die *Selbſthülfe*, und nur vorſichtig darf der Erzieher zu verſtehen geben, daſs es Verſtand und Gewandtheit anzeige, wenn *Kinder* Streitigkeiten ſelbſt beylegen können, ohne gleich zum Richter zu laufen; und daſs es auf Wohlwollen deute, wenn man auch etwas ungerochen ertragen und verzeihen könne. — Aber *Anklagen*, um einen andern in Schaden zu bringen, beſonders heimliches Zutragen desſen, was andre geſagt, oder gethan haben, verräth Niedrigkeit im Charakter, iſt faſt nie arglos, und man verdirbt Kinder im Grunde, wenn man ſie dazu, wie gleichwohl ſo oft geſchieht, aufmuntert.

193.

Bildung der äuſseren Sitten. Natürliche Höflichkeit. Wohlanſtändigkeit. Weltton.

Zu einer vollendeten ſittlichen Ausbildung gehört auch die *Bildung der äuſseren Sitten*, oder die Verſchaffung der Fertigkeiten, welche man *theils* zum anſtändigen, *theils* zum feinen und höflichen Betragen in der Geſellſchaft rechnet. Dieſe äuſsere Bildung iſt *entweder* der natürliche Ausdruck der innerlichen Vollkommenheiten des Charakters, beſonders des *Wohlwollens* gegen andre: und in dieſem Sinne braucht ſie nicht gelehrt, nur allenfalls hie und da geleitet zu werden [1]); *oder* ſie beſteht in einer *allgemeinen Beobachtung* des *Schicklichen* und *Ueblichen*, und ſteht der *Ungezogenheit*, *Grobheit*, *Plumpheit* (Ruſticität) entgegen [2]); *oder* ſie zeigt ſich in gewisſen *conventionellen Zeichen* der Geſinnungen,

welche häufig nichts als Zeichen find, und auch für nichts andres genommen werden [5]). Sie ift das Haupterfordernifs in der grofsen und feinen Welt, in der man bekanntlich auf diefe Politur einen fo hohen Werth fetzt, dafs man befonders den Jünglingen und Mädchen, die fich *gut produciren* können, eine Menge der wefentlichften Vorzüge des Geiftes und Herzens erläfst. Eben daher kommt es auch, dafs man jungen Leuten nicht früh genug diefe *Feinheit* und *Glätte* der äufseren Sitten geben, und da man die Gefellfchaften der feinen Welt für die *befte Schule der Sittenbildung* hält, fie auch nicht früh genug in diefe Gefellfchaften einführen zu können meint. Wenn man aber diefe Gefellfchaften — felbft die beften — mit dem vergleicht, was *Kinder*, und felbft *Jünglinge* und *junge Mädchen*, feyn, wie fie denken, wie fie empfinden und handeln follen, wenn man die Gränzlinie beachtet, welche die Natur fo weislich zwifchen ihnen und Perfonen des *reiferen Alters* gezogen hat, und welche dadurch gänzlich ausgelöfcht wird, wenn man den unausfprechlichen Schaden berechnet, welchen eine zu frühe Sittenkultur — und namentlich der *künftlich verfeinerte* Umgang der beyden Gefchlechter, den man unter dem Namen der *Galanterie* kennt — taufendmal gegen eine Ausnahme zurückläfst: fo wird man nichts anders wünfchen können, als dafs in dem früheren Alter die *natürliche Höflichkeit* allein, und erft in dem reiferen die *conventionelle Verfeinerung* (Urba-

nität) verlangt und befördert werde. Dadurch wird der ſittliche Charakter ge-ſichert.

Anmerk. 1) Alle *wahre* und *ächte Höflichkeit* oder *äuſsere Sittenkultur*, beruht auf *innerer Bildung.* Wo daher Zöglinge würklich *moraliſch gebildet* ſind, da begehen ſie ganz gewiſs keine *eigentlichen Unhöflichkeiten.* Ihr *beſcheidner Sinn* läſst ſie nie *unbeſcheiden* ſich vordrängen; ihre *Achtung andrer Menſchen* (auch der geringſten) läſst ſie nie etwas thun, was andre *beleidigen* oder *kränken;* ihr *herzliches Gutmeinen* und *Wohlwollen*, läſst ſie nie *unachtſam* auf das werden, was andern *Vergnügen machen* könnte. Wer aber ſo handelt, hat das Weſentlichſte der *wahren Höflichkeit* erfüllt. Seine Worte ſind vielleicht nicht immer ausgeſucht, ſeine Gebährden nicht immer ſtudirt; aber der Ausdruck des Wohlwollens verſchönert alles. Da nun häufig junge Leute aus ärmeren Ständen, an jenen *weſentlichen* Tugenden die Vornehmen weit übertreffen, ſo iſt oft der Sohn des *Handwerkers*, *Schulmeiſters*, *Predigers*, zehnmal *höflicher*, als der *gnädige Junker.* — Das Geſchäft des Erziehers ſey alſo bis dahin bloſs auf die innere Bildung der Gefühle und Grundſätze gerichtet; und dann helfe er der äuſseren, vielleicht etwas rohen Form, worin ſie ſich äuſsern, nur ein wenig durch Winke und Zurechtweiſungen nach.

2) Zur Beobachtung des *Anſtändigen*, *Schicklichen* und *Ueblichen* (oder zu dem, was man die *Artigkeit* zu nennen pflegt) können ebenfalls ſchon Kinder im frühem Alter gewöhnt werden: denn man kann ihnen die Gründe davon begreiflich machen. Daher verſäume man dies auch ſchon in jüngeren Jahren nicht, zumal es gröſstentheils die Sache der Gewöhnung iſt.

Dahin gehört nun namentlich

a) das Anhalten zur *Reinlichkeit* in *Körper* und *Kleidung*, durch frühe Erweckung des Ekels — nicht gegen das, was nicht ekel-

haft ist, z. B. Thiere, Insekten u. d. gl. — aber gegen alle vermeidliche *Unsauberkeit* und *Schmutz*.

b) Die Gewöhnung zur *Schaamhaftigkeit* — auch sogar *gegen sich* selbst.

c) Die Beobachtung des *Schicklichen* im Anzuge *ohne Ziererey*.

d) Das *Milde* und *Besonnene* im äusseren Betragen, sobald Achtung verdienende Personen zugegen sind, und die Aufmerksamkeit auf sich selbst, um nicht durch *Lautsprechen, Lärmen, Poltern, Werfen*, und andre *Ungebehrdigkeiten*, Missfallen zu erregen.

e) Die *Anständigkeit* bey der *Mahlzeit*, wovon die angenommenen Gesetze bekannt genug sind.

f) Die wachsame *Aufmerksamkeit* auf das, wodurch andern, besonders älteren Personen, *ein Dienst geleistet*, eine *Mühe erspart* werden kann.

g) Die *Gefälligkeit* und der angenehme *Diensteifer*, auch gegen *Untergeordnete*, verbunden mit einer gewissen *Freymüthigkeit*, *Natürlichkeit*, *Gewandheit*, die nichts affectirtes oder zu gesuchtes hat, was nur *sich* will *bemerkt* machen.

h) Ein gewisses *Gefühl des Liberalen und Schicklichen* im *Reden* und *Schweigen*, im *Stehen* und *Sitzen*, im *Bleiben* und *Gehen*, im *Fragen* und *Antworten*, im *Annehmen* und *Abschlagen*, im *Geben* und *Nehmen*.

Einiger *Unterricht* in dem allen, kann wenigstens die Aufmerksamkeit erwecken. *Allein* thut er es nicht, so wenig als die gewöhnliche, höchstens gezwungen, steif und verlegen machende Ermahnung, *fein artig zu seyn*. *Gewöhnung* muss das Beste thun. Zu dem ersteren sind *Sittenbücher* brauchbar; vor vielen andern, — ausser *Erasmus* bekannter Schrift de Civilitate morum; — *Campe Sittenbüchlein für Kinder*. Braunschw. 1788. (8 Gr.) auch *französisch* 1788. *Ernesti Lehren der Höflichkeit, des Wohlstandes und der Gesundheit*. Koburg 1788. (7 Gr.). *Der höfliche Schüler, oder Regeln zu einem höflichen und artigen Betragen*. Nürnberg 1786. (4 Gr.).

3) Die *conventionelle Höflichkeit*, oder der *Ton* und die *Sitte* der *groſsen* und *feinen* Welt, ſcheint den achtungswürdigſten Erziehern unſrer Zeit, und ſcheint auch mir — in die *groſse* und *feine*, aber nicht in die *Kinder-* und *Jugendwelt* zu gehören, und ich ſage zwey erfahrnen Männern von Herzen nach: „Wenn Knaben und Mädchen im vierzehnten Jahr ſchon ſo galant ſind, daſs ſie in Geſellſchaften vom *groſsen Ton* gern geſehen werden, und da die Ehre der Erwachsnen genieſsen: ſo — gute Nacht Erziehung, Bildung des Herzens und Verſtandes! Die *Welt* hält ſie dann ſchon für *erzogen*; ſie ſelbſt halten ſich dafür; ihre Erzieher erſcheinen ihnen als unerträgliche Pedanten, und die Geſellſchaften ſorgen dafür, ſie in dieſem Wahn zu beſtärken.„

Mit Beziehung auf das, was darüber von *Rouſseau* im *Emil* unter andern XII, 355. und XV, 103. der deutſchen Überſ. — desgleichen in den *Pädag. Unterhandl.* 1. Jahr. S. 896 — 946. 2. Jahr. 145. 3. Jahr. 507 — 518. — in *Campens Erziehungsſchriften* 1. Th. 149. in der nöthigen *Erinnerung* von *Ihm* und *Zollikofer*, *daſs die Kinder Kinder ſind, und als ſolche behandelt werden ſollten*, und von *Villaume* im *Reviſ. Werk.* X. Th. S. 569. *über die äuſsere Sittlichkeit der Kinder* — wie mich dünkt, unwiderleglich wahr und ſtark geſagt iſt, — ſey hier nur dies wenige bemerkt:

1) Es iſt ſchon ein ſchlimmer Erziehungsfehler in den mittleren und höheren Ständen, daſs überhaupt *Kinder zu früh aufhören*, *Kinder zu ſeyn*, und gerade wie Erwachſene genannt und behandelt werden. — Hülfloſe, unwisſende, ungezogne, nichts eignes habende Geſchöpfe — nennt man *Herren*, *Herren von*, *in* und *zu*, nennt man *Gnädig*. — Eltern ſelbſt können zuweilen in Briefen an kleine Buben, das *Hochwohlgebohren* nicht unterdrücken. Sie bekommen das Recht zu befehlen und zu herrſchen im Flügelkleide. Und dann ſollen ſie doch wieder dem Lehrer glauben, daſs ſie noch nichts ſind, noch nichts wisſen! —

2) Die Folge des erſten Fehlers iſt, daſs man ſie *viel zu früh in die Cirkel der Erwachsnen einführt* — nicht um belehrt zu werden, um ihren Abſtand fühlen zu lernen, um den älteren Perſonen aufzuwarten, kleine Dienſte zu thun, ſondern — um ihre Rolle zu ſpielen, ſich bedienen zu lasſen, die Converſation oder die Partie zu machen, keinen Tanz zu verſäumen, bewundert zu werden, — und was des Unweſens mehr iſt. Dieſe Geſellſchaften ſind aber in der Regel auf nichts weniger, als auf die Bedürfnisſe der Kinder berechnet. Alle Leidenſchaften treiben darin ihr freyes Spiel. Das Kind ſieht, hört tauſenderley, was es miſsbrauchen kann und wird, und empfängt die unglückliche *Frühreife*, die Geiſt und Leib zerſtört. Allerdings bekommen junge Leute da *Politur*, lernen ſprechen, ſich benehmen, ſich *produciren*, verlernen *roth zu werden*, blöde zu ſeyn — und werden geſchwätzig, vorlaut, naſeweiſs, zudringlich, abſprechend, oder pretiös, affectirt, ſpröde, anmaſsend. Freue ſich, wer kann, dieſes Gewinns!

Bündig iſt der Gegenſtand behandelt, in (*Schuderoffs*) *Materialien zur Beantwortung der Frage: Soll man Kinder mit in Geſellſchaft nehmen?* Leipz. 1794. (16 Gr.).

3) Noch bedenklichere Folgen der frühen Einführung in die groſse Geſellſchaft ſind:

a) Gewöhnung an *Müſsiggang* und *Unthätigkeit*, die oft zu etwas Schlimmeren führt. Man beobachte nur Kinder, die ſich in Asſembleen und auf Bällen, oft von 5 Uhr Abends bis nach Mitternacht, herumtreiben. — Eltern wisſen nicht, was ſie thun, wenn ſie ihren Kindern viel Gelegenheit verſchaffen, in *groſse Geſellſchaft* zu kommen. Als ob die Erwachsnen Luſt haben würden, ſich mit fremden Kindern die Zeit lang werden zu lasſen? Würden denn *dieſe Eltern* ſelbſt Luſt dazu haben? Oder giebt das ſchon *Bildung*, daſs der junge Menſch hinter dem Spieltiſch ſteht, oder einen Fächer aufhebt, oder ſonſt tödtliche Langeweile hat?

b) Verluſt des Geſchmacks an allem *Ernſthaften* und *Vereitelung des Sinnes*, die weit unheilbarer als ein einzelner Fehltritt der Leidenſchaft iſt.

c) Ein Haupttheil des feinen Umgangs ist das gegenseitige Betragen der beyden Geschlechter.

Geschlechtsliebe gehört zur Bestimmung des Menschen. Ihr Keim liegt tief in der Natur, und regt sich oft unveranlaßt *früh*. Soll sie zum daurendem Glück führen, so muss man sorgen, dass seine Entwicklung nicht vor der physischen und moralischen Reife erfolge. Man wird dann noch immer genug zu thun haben, die Neigung in Ordnung zu erhalten. — Durch die frühe Gewöhnung zum *galanten Umgange* geschieht jenes unfehlbar. Knaben und Mädchen, die unbefangen im engeren Familienkreise mit einander umgehen, spielen, scherzen, und kaum an Verschiedenheit des Geschlechts denken, treten hier als *Liebhaber* und *Liebhaberinnen*, *Braut* und *Bräutigam* auf, treiben *Mienenspiele*, suchen das Geheimniss, schmeicheln und werden geschmeichelt, die Phantasie wird aufs höchste gespannt. Aus Natur wird Unnatur, in jedem Sinne des Worts.

Und dann wundert man sich, wenn bey so galanter Kinderzucht wenig gelernt wird; wenn solche Kinder schon so oft Launen haben, und nicht wissen, was ihnen fehlt; wenn ihnen das Haus zu eng wird; wenn ihnen Umgang mit verständigen Leuten Kopfweh macht; wenn sie nach jedem Ball, eine Woche lang nur mit ihren Freunden und Freundinnen zusammen seyn mögen, um die Geschichte des Balls zu wiederholen, und den Anzug zum nächsten, und die Engaments zu besprechen. Wie können vernünftige Eltern so blind seyn, zu glauben, dass ihre *Moral* das alles wieder in Ordnung bringen werde?

d) Sollen also junge Leute gar nicht, besonders in den höheren Ständen, für die feine Welt gebildet werden? — Allerdings! Zunächst kann es schon nützlich seyn, sie *zuweilen* in grosse Cirkel zu führen, damit sie sehen, wie wenig sie da noch an ihrer Stelle sind. — Aber der Ton der feinen Welt hat auch seine *gute* Seite, und die vollendete Bildung verschönert den sittlichen Werth eines Menschen, wenn dieser fest genug *gegründet* ist. Jünglinge können *stufenweise* darauf geführt werden; Töchter lernen es am besten von verständigen und

edlen Müttern. Auch Väter könnten darin oft mehr leiſten, als man von gewöhnlichen *Hauslehrern* erwarten kann.

Materialſen dazu giebt der *weiſe* Auszug aus *Cheſterfields Briefen* in *Campens Theophron.* 1790. (18 Gr.) *Knigge über den Umgang mit Menſchen.* Hannover 1790. (1 Rthlr. 12 Gr.) und *Regeln einer feinen Lebensart und Weltkenntniſs von J. Truſsler.* Aus d. Engl. von *Moritz.* 1789. (16 Gr.) auch *Engliſch.* Berlin 1774. (12 Gr.).

C.

Bemerkungen über die ſubjective moraliſche Erziehung.

194.

Vorerinnerung.

Die *ſubjective Erziehung* betrachtet den Menſchen nicht bloſs *an ſich*, ſondern unter *beſondern Verhältniſſen*, welche von dem *Geſchlecht*, dem *Stande* und der *künſtigen Beſtimmung* abhängig ſind (77.). Ein vollſtändiges Syſtem der Pädagogik, müſste daher neben den bisher entwickelten allgemeinen Grundſätzen über die Ausbildung ſämmtlicher Kräfte, noch beſondre Anleitung geben, was bey der Erziehung jedes *Geſchlechts* und jedes *Standes* zu beobachten ſey. Denn wenn gleich der Stand und die Beſtimmung, in der Natur der menſchlichen Kräfte nichts ändert, ſo können doch darin Winke liegen, auf gewiſſe Vollkommenheiten vorzüglich hinzuarbeiten, oder den Charakter von gewiſſen Seiten vorzüglich zu ſichern. Der Würkungskreis des *Hauslehrers* iſt beſchränkter. *Seine*

Erziehung betrifft hauptſächlich — wenn gleich nicht ganz ausſchlieſsend — *Söhne.* Bey den *Töchtern* beſorgt er mehr den *Unterricht.* Auch erzieht er meiſtentheils Kinder des *Mittelſtandes;* und ob dieſe von *Adel* oder *nicht von Adel*, ob ſie dem *gelehrten* oder einem *andern Stande* beſtimmt ſind, macht zwar in dem *Unterricht* in reiferen Jahren einen *bedeutenden*, in der *Erziehung* aber, beſonders im früheren Alter, keinen weſentlichen Unterſchied. Es werden daher für dieſen Zweck einige Winke hinreichend ſeyn.

195.

Rückſicht auf das Geſchlecht.

Die *Beſtimmung* des *Knaben* iſt eine andre, als die *Beſtimmung* des *Mädchens.* Darauf deutet *körperliche* und *geiſtige* Anlage hin. Jener hat einen gröſseren, dieſes einen engeren Würkungskreis. Die Beſchäftigungen des Jünglings und Mannes ſind höchſt mannigfaltig; die Beſchäftigungen der Jungfrau und des Weibes einförmiger, einfacher. *Männlichkeit* ſoll jene, *Weiblichkeit* dieſe auszeichnen. Wo es umgekehrt iſt, entſteht etwas Unnatürliches und Miſsfallendes. Der Jugenderzieher wird alſo bey dem Knaben ſchon früh an den künftigen Mann zu denken haben, und ſowohl in der phyſiſchen als geiſtigen Bildung, es mehr auf Abhärten, Ausdauren, Anſtrengen der Kräfte, mehr auf Brauchbarkeit zu allerley Geſchäften und Berufsarten anlegen, und dafür ſor-

gen müſsen, daſs ſich nichts Weibiſches, Empfindelndes, zu Reizbares feſtſetze, und daher ſchon im Knabenalter zu viel Umgang mit Kindern und Perſonen des andern Geſchlechts verhüten müſsen. Die *Töchter* werden am beſten von Müttern oder Frauenzimmern, die ihre Stelle zu vertreten geſchickt ſind, erzogen. Die Hauptſorge dieſer Erziehung ſey: Bildung des Verſtandes ohne Künſteley, beſonders zur richtigen Anſicht aller menſchlichen Verhältniſse; Bildung ihres moraliſchen, religiöſen und äſthetiſchen Gefühls, ohne Überſpannung; Achtung und Liebe auch für die *kleineren Arbeiten* und *Geſchäfte*, welche der *Tochter*, der *Hausfrau*, der *Mutter* zugehören; Bewahrung vor dem Gift der Schmeicheley; Gewöhnung zu einer natürlichen Gefälligkeit gegen jedermann, zu einer unbefangenen Offenheit, die ſo viel liebenswürdiger iſt, als alle Ziererey; zur Sanftmuth ohne Gleichgültigkeit, zur Beſcheidenheit ohne Mangel an Selbſtgefühl, zur Verbindung der Nachgiebigkeit mit der Feſtigkeit, der Anmuth mit der Würde. Was der Hauslehrer durch Unterricht oder gelegentliche Winke zur Hervorbringung aller dieſer Eigenſchaften thun kann, das wird er nicht zu verſäumen haben, wenn ihm auch deshalb kein beſondrer Auftrag gegeben wäre.

Anmerk. Wenn ein *Hauslehrer* Gelegenheit hat, viel Theil auch an der Erziehung der Töchter zu nehmen, oder wenigſtens auf die Mütter von dieſer Seite Einfluſs zu haben, ſo wird er auch wohlthun, ſich mit den

Schriften, welche dieſen Gegenſtand bearbeiten, näher bekannt zu machen.

Einige betreffen die Beſtimmung des weiblichen Geſchlechts überhaupt, z. B.

(Brandes) über die Weiber. Leipz. 1787. (12 Gr.). *Ueber die Liebe* von C. S. v. Z. Stuttgard 1791. *Ueber die Ehe.* Berlin 1791. (1 Rthlr. 8 Gr.). *Ueber die bürgerliche Verbeſſerung der Weiber.* Berlin 1792. *Rouſſeau Emile*, V. Buch. *Maria Wolſtonekraft Rettung der Rechte des Weibes. Aus dem Engl. mit einigen Bemerkungen und einer Vorrede von C. G. Salzmann*, 1. 2. B. Schnepfenthal 1794. (1 Rthlr. 8 Gr.). *Campe väterlicher Rath für ſeine Tochter.* Braunſchw. 1789. (21 Gr.) *Marezoll Andachtsbuch für das weibliche Geſchlecht.* Leipz. 1788. (1 Rthlr. 12 Gr.)

Andre ſind *eigentlich pädagogiſche* Schriften über die Erziehung des weiblichen Geſchlechts, z. B.

Fenelon l'Education des filles. Amſterd. 1697. Iſt auch deutſch überſetzt. — *Lettres ſur la veritable éducation des filles par Mad. de Lambert.* Amſterd. 1692. *Traité de l'éducation des femmes et Cours complet d'Inſtruction*, VI. Vol. Paris 1788. *Madame Beaumont Unterweiſung für junges Frauenzimmer, das in die Welt tritt*, 4 Theile. Leipz. 1768. (1 Rthlr. 4 Gr.). — *Das wohlgezogne Frauenzimmer, oder vollſtändige Anweiſung zur weiblichen Erziehung in einer Reihe von Briefen. Aus dem Engl.* Roſtock 1787. (20 Gr.). *(Zobels) Briefe über die Erziehung des Frauenzimmers.* Berlin 1773. (12 Gr.). * *Burton Vorleſungen über weibliche Erziehung und Sitten*, 1. 2. B. Leipz. 1794. (1 Rthlr. 18 Gr.). *Sulzer Anweiſung zur Erziehung der Töchter.* Zürich 1781. (6 Gr.). *Andre über die Bildung der Töchter.* Göttingen 1789. (16 Gr.) und ganz vorzüglich * *F. A. C. Schwarz Grundriß einer Theorie der Mädchenerziehung in Rückſicht auf die mittleren Stände.* Jena 1792. (12 Gr.).

196.

Erziehung mit Rückſicht auf den Stand.

Von dem Vorurtheil, als ob der *höhere Stand* im *Weſentlichen* der *Erziehung* etwas ändern könne und müſse, iſt man wohl zurückgekommen. Wer noch daran hängen ſollte, iſt ſchwerlich zu belehren (49. Anmerk.). Der *Prinz*, der *Graf*, der *Edelmann* ſteigt oder ſinkt am wahren Werth, je nachdem er ein beſſerer oder ſchlechterer *Menſch* iſt. Wenn man alſo von einer *Erziehung der höhern Stände*, z. B. des *Adels*, redet, ſo iſt das Wahre nur dies: daſs man Zöglinge, welche, ohne ihr Verdienſt und Zuthun, in dieſen durch Zufall und durch bürgerliche Verfasſung begünſtigten Ständen gebohren ſind, ganz vorzüglich dahin zu bringen ſuche, durch *eignes Verdienſt* jener Vorrechte würdig zu werden, und ſie zum Beſten der Menſchheit anzuwenden. Dies wird aber nicht geſchehen, wenn man ihnen im demokratiſchen Schwindelgeiſt, ihren Stand *verächtlich* macht, und ſie, was bey jugendlichen Köpfen nicht ſchwer iſt, überredet, daſs ſie ſich desſelben beynah zu ſchämen, und aller angenommenen Verhältnisſe im blinden Enthuſiasmus zu vergesſen haben. Denn nichts, was den Würkungskreis des Menſchen erweitert, ihm die nützliche Thätigkeit ſeiner Kräfte erleichtert, und ein Sporn mehr iſt, *würdig* zu handeln, iſt *an ſich* verächtlich, ſondern wird es bloſs durch *träge Einbildung* und *Miſsbrauch der Macht*. Nur dieſen Übeln — der Lächerlichkeit

des Stolzes auf Ahnen und Titel, der Verachtung andrer Menschen, deren Ahnen vielleicht weit verdienter waren, aber nicht in Stammbäume gebracht sind; dem Wahn, Geburt mache Kenntnifs und wohl gar Tugend entbehrlicher, den höheren Ständen sey vieles erlaubt, was man bey andern moralisch schlecht nennen würde, ein *Bürgerlicher* müsse sich *geehrt* halten, in die Gesellschaft des Adels (wohl gar des Adels von gestern her) *zugelassen* zu werden, — insonderheit aber der ersten Neigung zu Bedrückung der Unterthanen u. s. w. — nur diesen Übeln muss man durch Ernst und Spott entgegenarbeiten, ohne sich dabey *beleidigende Ausfälle* auf einen ganzen Stand zu erlauben [1]). Und da auf der einen Seite junge Leute, die von Jugend auf im Wohlstand und Überfluss gelebt haben, von den Bedürfnissen und Mühseligkeiten der ärmeren gemeiniglich wenig Begriff haben, auf der andern das Gefühl der Unabhängigkeit leicht herrisch und ungütig macht; so ist *Erziehung zum Wohlwollen* und *zur Menschenliebe* hier ein ganz vorzügliches Bedürfniss. Je mehr man voraus sieht, dass der Zögling einst auf vieler Menschen Wohl und Weh Einfluss haben werde, desto mehr lasse man sich Beförderung der Humanität angelegen seyn. Ausserdem aber kann allerdings auch die Erinneruug an würklich *edle Vorfahren*, und die höhere Erwartung der Welt, von *Sprösslingen* eines würklich *edlen Stammes*, von Zeit zu Zeit

genutzt werden, um einzelne Pflichten zu motiviren [2]).

Anmerk. 1) Die *Behandlung adlicher Kinder*, beſonders in ſolchen Häuſern, die man von dem natürlichen Erbfehler des Adelſtandes nicht freyſprechen kann, erfordert einen hohen Grad von Klugheit und Delicateſſe, und dies in mehr als einer Hinſicht. Denn *zuvörderſt* kann ſchon der *bürgerliche Erzieher* ſelbſt dem Verdacht nicht ganz entgehen, daſs er eben ſo den Adel geringſchätzt, wie der *Arme* zuweilen den *Reichen*, bloſs weil er ſelbſt jene Vorzüge entbehrt, und daſs er im umgekehrten Fall wahrſcheinlich anders ſprechen würde. Überdies giebt es Eltern, die neben einer Menge der vortreflichſten Eigenſchaften doch von der Schwachheit ihres Standes nicht frey ſind, und darin im Grunde nicht anders denken, als der *Gelehrte* mit *Gelehrſamkeits-*, der *Kaufmann* mit *Reichthumsſtolz*. Ein Hofmeiſter, der zu oft Satyren auf den Adel machte, würde ihnen doch bey allen ſonſtigen Verdienſten miſsfallen müſſen. — Beſonders aber macht die Lage des Zeitalters die Sache delicat. Ein gewiſſer Hang zum *Sansculottismus*, hat ſich ſogar unter den privilegirten Ständen in Deutſchland gezeigt, und man findet es nicht ohne Grund bedenklich, ihm auch nur entfernt Nahrung zu geben. — Endlich iſt auch würklich keine Vernunft darin, wenn man irgend einen Stand *an ſich* herabſetzt. Man ſoll in jedem das Achtungswürdige aufſuchen, in jedem zeigen, wie er den Gefahren, wozu Verſuchung da iſt, glücklich entgehen; wie er ſich ſelbſt ſicher ſtellen, wie er ſich beſonders allgemeine Achtung und einen wohlthätigen Einfluſs erwerben könne. Wenn alſo nur der Erzieher, wie auch ſo häufig der Fall iſt, nicht in ein kriechendes Schmeicheln verfällt, und ſich ſelbſt als ein Weſen betrachtet, das auf einer weit tieferen Stufe der *Menſchheit* ſtehe, als ſeine *gnädige Herrſchaft*,

ſo kann er, ohne der Wahrheit und Sittlichkeit etwas zu vergeben, auch die Rechte des Adels achten, und ſeine Zöglinge auf die glückliche Lage, welche ſie durch ihren Stand der Vorſehung zu danken hätten, aufmerkſam machen.

2) Über die *Prinzenerziehung* ſind die *Lettres ſur l'Education des Princes.* Par Mr. *le Comte de Vareilles.* Paris 1754. — *Baſedow Agathokrator von der Erziehung künftiger Regenten.* Altona 1771. (20 Gr.). *Ehlers Winke für Prinzen und Prinzenerzieher*, 2 Theile. Hamb. 1786. (2 Rthlr. 20 Gr.), nachzuleſen.

Von der *Erziehung des Adels* handelt (jedoch mir unbekannt nach welchen Grundſätzen): *Eſſai ſur l'education de la Nobleſſe.* Paris 1747. 2 Tomes. Ferner: *König Briefe über die Erziehung der adlichen Jugend.* Nürnb. 1784. Viele — mit Auswahl brauchbare — *Materialien über die Verirrungen des Adelſtolzes* liefert *Schummels moraliſche Bibliothek für den jungen deutſchen Adel.* 3 Theile. Liegnitz 1787. (3 Rthlr. 16 Gr.). Von der Beförderung der Humanität: *Lieberkühns Verſuch über die Mittel, in den Herzen junger Leute, die zu hohen Würden oder zum Beſitz großer Reichthümer beſtimmt ſind, Menſchenliebe zu erwecken und zu unterhalten.* Züllichau 1784. (8 Gr.), und *Ueber die frühe Erziehung der Kinder, beſonders der Fürſten, Reichen und Vornehmen zur Menſchenliebe.* Deſſau 1785.

197.

Erziehung mit Rückſicht auf die Beſtimmung.

Sobald es entſchieden iſt, zu welcher *beſondren Beſtimmung* der Zögling in ſeiner nächſten Lage übergehn, ob er z. B. den *Militair-*, den *Kaufmanns-*, den *ökonomiſchen*, oder den *gelehrten Stand* ergreifen ſoll,

ſo hat der Erzieher wieder zu überdenken, welche Gewöhnungen, Vollkommenheiten und Tugenden, ihm in jedem dieſer Stände vorzüglich wichtig ſeyn möchten, und ſich unvermerkt zu bemühen, ihm zu ihrem Beſitz zu verhelfen. So würde z. B. wieder im *erſten Fall*, nicht ſtark genug *theils* auf *Humanität*, *theils* auf *Schätzung einer fortſchreitenden Verſtandesbildung* hingearbeitet werden können, weil die Erfahrung lehrt, daſs im Militairſtande die feineren Gefühle des Wohlwollens und die zarteren Empfindungen der Menſchlichkeit, durch Gewöhnung an harte Behandlung und an das Recht des Stärkeren, ſo leicht verlohren gehen; daſs aber auch ein groſser Theil der Mitglieder dieſes Standes, in der Geiſteskultur unglaublich zurückbleibt, und ſeine Tage zwiſchen Müſsiggang und einem elenden Sinnenleben theilt *). — Der künftige *Kaufmann* iſt in Gefahr, *theils Erwerb* und *Beſitz* vergänglicher Güter, für den letzten Zweck des Lebens zu halten, und, wie ſo häufig der Fall iſt, gegen weit weſentlichere Vorzüge als Reichthum, gegen Verſtand, Talent und uneigennützige Tugend, gleichgültig zu werden; praktiſche Thätigkeit allein zu achten, und alle ſpeculative Wiſsenſchaft zu verachten; *theils* ſein Gefühl für das ſittlich Gute bey der *Wahl* der *Erwerbsmittel* abzuſtumpfen, und, um nur mehr zu gewinnen, Ungerechtigkeiten zu begehen. Man hat alſo Urſach, die Werthſchätzung *alles* Schätzenswürdigen ihm einzupflanzen, und ſein moraliſches Gefühl, beſon-

ders von jener Seite, zu verfeinern. — Der *Landwirth* ist beynahe denselben Gefahren ausgesetzt. Besonders bildet sich leicht bey jungen Leuten, die es zu zeitig wissen, dass sie nach geendigten Studien sogleich ein Gut bewirthschaften sollen, die Idee, wenig Geisteskultur zu bedürfen, wenn man nicht zeitig einen eigentlichen Lerntrieb und eine feinere Geschmacksbildung in sie bringt, die sie in jener Lage allein sichern wird, dass sie nicht verbauern. — Der *Gelehrte* wird endlich entweder zu einseitig und zu eingebildet auf sein theoretisches Wissen, mit Hintansetzung der Verdienste aller andern Stände, oder pedantisch und büchergelehrt, ohne alle Welt- und Menschenkenntniss, stumpf gegen die Freuden der Natur und des Umgangs, und unbrauchbar für die praktischen Geschäfte des Lebens. Allzu emsige gelehrte Jünglinge, haben gemeiniglich schon früh etwas von diesen Fehlern, und es ist wohlthätig, sie bey Zeiten davon abzulenken.

Anmerk. M. f. C. G. *Wolfs Versuch über die sittlichen Eigenschaften und Pflichten des Soldatenstandes, für junge Leute von Stand und Erziehung, die sich den Waffen gewidmet haben.* Leipz. 1787. (16 Gr.). *Ihn patriotischer Versuch über die Bildung eines Officiers.* Leipz. 1791. (14 Gr.).

Vierter Abſchnitt.

Vom Unterricht.

Erſte Abtheilung.

Allgemeine Grundſätze des Elementarunterrichts.

Vorerinnerungen.

198.

Begrif des Unterrichts.

So fern man den *Unterricht* von der *Erziehung* unterſcheidet, verſteht man darunter die *abſichtliche* und *planmäſsige Mittheilung gewiſser Kenntniſse an den Lehrling*. Wenn ſich die *Erziehung* mehr mit der *Entwicklung* der *vorhandenen Kräfte durch ſich ſelbſt* durch Hülfe gewiſser äuſserer Veranſtaltungen beſchäftigt, ſo führt der *Unterricht* der Seele Begriffe *von auſsen* zu. Wenn ſich die Erziehung auf alle *phyſiſche* und *geiſtige* Vermögen bezieht, ſo hat es der *Unterricht* zunächſt nur mit dem *Erkenntniſsvermögen* zu thun, und ſelbſt ſeine Würkungen auf die übrigen Seelenkräfte gehen durch den Verſtand. Jeder *Unterricht* iſt eine Art von wiſſenſchaftlicher *Verſtandesbildung*, und es liegen ihm folglich die allgemeinen Geſetze der

intellectuellen Erziehung zum Grunde, welche oben (3. Abschn. 2. Abth. 2. Th. 1. Cap.) abgehandelt sind.

Anmerk. Man würde den Begriff des Unterrichts zu eng fassen, wenn man die *Entwickelung der innern Seelenkräfte* davon ausschliessen wollte. Sie muss eben sowohl sein Zweck als der Zweck der Erziehung seyn. Der Unterschied liegt bloss in den *Mitteln*. Diese schlägt den Funken aus der Seele; jener legt Materialien dazu, damit eins das andre zünden und der Funke in der Seele weiter um sich greifen könne. Wenn es beym Unterricht bloss auf Hereinbringen fremder Ideen in die Seele des Lehrlings ankäme, so möchte man recht haben, nach *Rousseau* zu behaupten, dass für Kinder unter 12 Jahren kein Unterricht gehöre. Wenn aber *Entwickelung der Seelenkräfte* gerade die allerwichtigste Bestimmung des Unterrichts ist, so fällt diese Behauptung von selbst weg, und das wahre bleibt: dass die Idee der Erziehung auch vom Unterricht nicht ganz ausgeschlossen werden, oder dass gewissermassen jeder gute Unterricht *erziehend* seyn sollte.

199.

Selbstunterricht. Beurtheilung seines Werthes.

Die *Bildung des Verstandes* erfolgt entweder bloss *durch sich selbst*, oder durch *fremde Hülfe*. Das erste geschieht durch *Selbstunterricht* (*Autodidaxie*). *Der Selbstunterrichtete* (*Autodidactos*) ist sein eigner Lehrer. Er schöpft entweder bloss aus seinem Inneren den Vorrath seiner Ideen, verarbeitet was ihm der Zufall von aussen zugeführt, oder sieht sich wenigstens *selbst* nach Materialien um; trägt sie überall zusammen, prüft und ordnet sie, nach seiner Einsicht, ohne

ſich nach einem Führer umzuſehen. Daſs dieſes *möglich* ſey, beweiſen die Beyſpiele einiger groſsen Männer, welche auf dieſem Wege vielleicht *Erfinder* geworden ſind. Daher ſchien es auch einigen, als ob *Selbſtunterricht* überhaupt, dem *Lernen von andern* vorzuziehen ſey, da er die Thätigkeit weit mehr anſpanne — bey ihm vielleicht weniger, aber dies Wenige deſto beſſer gelernt werde — da man dabey vor der Gefahr, immer am Gängelbande fremder Meinungen zu gehen, geſchützt und beynah einer gewiſſen *Originalität* des *Kopfs* ſicher ſey. — Auf der andern Seite lehrt aber die Erfahrung, daſs 1) überhaupt nur wenig ausgezeichnete Köpfe, gleichſam von der Natur ſelbſt dazu beſtimmt ſcheinen, auf *dieſem* Wege zum Ziel zu gelangen; daſs 2) die völlige Entbehrung des Unterrichts, mit einem faſt unerſetzlichem Zeitverluſt verbunden ſeyn, indem der *Autodidact*, oft auf den weiteſten Umwegen zum Zwecke kommt, ohne dabey beträchtlich zu gewinnen; daſs 3) die groſse Menge mittelmäſsiger Köpfe, welche gleichwohl für die menſchliche Geſellſchaft gar nicht unbrauchbar ſind, abgeſchreckt durch die Schwürigkeit, ſich gar nicht bilden würde; auch 4) faſt bey allen Autodidacten, ſich *theils* eine gewiſſe *Einſeitigkeit*, die ſie nun für *ihre* Wiſſenſchaft und Kunſt partheiiſch mache, und vielleicht von dem Charakter des Virtuoſen unzertrennlich ſeyn möge, *theils* ein gewiſſer *Eigendünkel* finde, worin ſie vieles für neu und wichtig halten,

was ihnen zu erfinden Mühe gemacht, ob es wohl *an sich* längst von andern erfunden, vielleicht gar bey strengerer Prüfung durchaus falsch ist.

200.

Unterrichtswissenschaft und Lehrkunst.

Der *Unterricht im eigentlichen Verstande*, bey welchem *Lehrer* und *Lehrling* vorausgesetzt wird, bleibt also bey weitem für die grösste Anzahl von Menschen eine unschätzbare Wohlthat, und je mehr er ausgebreitet und die Methode vervollkommnet ist, desto weit verbreiteter und wichtiger sind seine Würkungen. Auch für ihn lassen sich *allgemeine Regeln* ausfündig machen, welche *theils* aus der *Natur* des *menschlichen Erkenntnissvermögens*, *theils* aus der *Beschaffenheit der Objecte des Unterrichts* herzuleiten sind. Der Inbegriff dieser Regeln, oder die Theorie des Unterrichts, nennt man die *Lehr-* oder *Unterrichtswissenschaft* (*Didactik*) so wie den Inbegrif der Fertigkeiten, welche zur Ausübung dieser Theorie erfordert werden, die *Lehrkunst* (*Lehrgeschicklichkeit. Donum didacticum*). Die Anleitung wie die Wissenschaften überhaupt zu lehren sind, heisst die *Methodik* oder *Methodologie*, welche *theils* eine *allgemeine*, *theils* in Beziehung auf einzelne Wissenschaften z. B. *Geschichte, Sprachen*, eine *specielle* ist.

201.

Werth der Unterrichtswissenschaft.

Von dem *Werth* und *Nutzen* der *Unterrichtswissenschaft* und ihrem Verhältniss zur *Lehrkunst*, gilt eben das, was von der *Erziehungswissenschaft* bemerkt ist. (79.) Sie muss billig — werde es nun deutlich oder dunkel gedacht, jedem Unterricht zum Grunde liegen, weil ohne eine gute Methode, kein Unterricht gelingen kann. Dazu reicht aber das blosse *Selbstwissen* dessen was gelehrt werden soll, nicht hin, wenn es gleich die *Hauptbedingung* bleibt. Es muss auch die *Fertigkeit* dazu kommen, aus dem Vorrath eigner Kenntnisse das jedesmal zweckmässigste, auf die dem Lehrling gemässeste Art, mitzutheilen. Dazu kann die *Theorie* Anleitung geben, auf die Hauptmomente aufmerksam machen, vor Fehlern warnen, Versuche die auf Unkosten des Lehrlings gemacht werden, ersparen, besonders den Ungeübten die ersten Versuche erleichtern. Dabey bleibt es dennoch wahr, dass gewisse Menschen weit mehr natürliches Talent zum Unterrichten als andre haben, die keine Theorie ersetzen kann; — dass Übung und Erfahrung eine Menge *Kunstgriffe* lehrt und allein die Gewandheit giebt, die man von *blossen Regeln* vergebens hofft; — dass alle zu ängstliche methodische *Lehrnormen*, dem Lehrer Fesseln anlegen und ihn weit weniger nutzbar machen; — und dass alles was von *Gleichförmigkeit in der Lehrart* einen Werth haben soll,

ſich bloſs auf das *allgemeinere* beziehen darf, ohne die *nothwendigen Modificationen*, welche Beſchaffenheit und Bedürfniſs der Lehrlinge beſtimmt, auszuſchlieſsen.

Anmerk. 1) Man hat ſeit den frühſten Zeiten, unter cultivirten Völkern über die Geſetze einer guten Lehrart nachgedacht. In den Schriftſtellern der *Griechen* aus der *Platoniſchen Schule*, unter den *Römern* in *Cicero* und *Quinctilian*, liegen die Beweiſe davon. Auch in den *chriſtlichen Schulen*, ſtehen von Zeit zu Zeit denkende Schulmänner auf, welche ſich um die *Verbeſſerung der Lehrart* Verdienste erwerben. Beſonders verdienen *Luther*, *Melanchton*, *Erasmus*, *L. Vives*, *Sturm*, *Amos Comenius*, *Caſelius*, *Höltzlin*, *Trotzendorf*, *Ratich*, *Gesner*, *Erneſti*, *Sarganeck*, und in den neueren Zeiten *Baſedow*, *Felbiger*, *Freyherr von Fürſtenberg*, *von Rochow*, *Campe*, *Ehlers*, *Schütz*, *Gedike*, *Trapp*, wenn gleich in ſehr verſchiednen Hinſichten, einer ehrenvollen Erwähnung.

2) Die wichtigſten auch itzt noch brauchbaren *allgemeinern* Schriften, ſind, ſo fern ſie *Pädagogik* und *Didactik* zugleich umfaſsten, oben §. 42. *Anmerk.* angeführt. Ausſchlieſsend mit dem Unterricht beſchäftigen ſich noch:

De la Chalotais Verſuch über den Kinderunterricht — deutſch mit Schlözers Vorrede gegen die Baſedowſche Methode. Gött. u. Gotha. 1771. (15 gr.)

* *Villaume practiſches Handbuch für Lehrer in Bürger- und Landſchulen.* Leipz. 1781. (16 gr.)

Ehlers Sammlung kleiner das Schul- und Erziehungsweſen betreffender Schriften 1776. (1 Thlr.)

(*Lorenz*) Beytrag zur Methodik. 1788. (18 gr.)

Gedike praktiſcher Beytrag zur Methodik des Schulunterrichts, und noch mehr

Desselben Gedanken über den mündlichen Vortrag des Schulmannes. Beydes in den *Schulschriften.* 1. Th.

Trapp vom Unterricht überhaupt. Allgemeine Methoden und Gesetze. Im *Revis. Werk.* VIII. Th.

Auch findet man in den Beschreibungen *einzelner Schulanstalten* sehr viel lehrreiches über die Methode; unter andern über die Methode des Elementarunterrichts in * *Riemanns* Beschreibung der *Rekanschen Schule* oder practisches Handbuch für Lehrer, welche nach Rochowscher Lehrart unterrichten können und wollen. Berlin 1792. (16 gr.) desgleichen in *Zerrenners deutschem Schulfreunde* 1 — 13 Bändch. Erfurt 1790 — 96. und in der *freymüthigen Beurtheilung der österreichischen Normalschulen und aller zum Behuf derselben gedruckten Schriften.* Berlin. 1783. (16 gr.)

Die specielleren Schriften werden bey den einzelnen Abschnitten vorkommen. Die planmäsig gesammelten Materialien des Unterrichts sehe man bey §. 205.

202.

Verschiedne Eintheilungen des Unterrichts.

Bey den verschiednen *Eintheilungen des Unterrichts* sieht man *entweder* auf das *Object* desselben, welches theils *Sprachen* theils *Wissenschaften* theils *Künste* und *mechanische Fertigkeiten* sind; *oder* auf die *Subjecte* welche unterrichtet werden; entweder *Anfänger* die eines *Elementarunterrichts* bedürftig, oder *Geübtere* welche eines *höheren Unterrichts* fähig sind; entweder Lehrlinge aus den *ärmeren Volksclassen* (Volksunterricht) oder aus den *gebildeteren* Ständen; — *Oder* man sieht auf die *Form* worin er ertheilt wird, die entweder *dialogisch,* (*katechetisch, socratisch, erotematisch*) oder

akroamatisch ist; — *oder* auf den *Ort*, wo man ihn ertheilt, in welcher Hinsicht man *häuslichen* oder *Privatunterricht*, und *öffentlichen* oder *Schulunterricht* unterscheidet. Die *allgemeine Didactik* muss auf alle diese verschiednen Arten und Bestimmungen des Unterrichts Rücksicht nehmen. Nach dem Plan dieser Schrift, ist nur von *dem* Unterricht, welchen der *Hauslehrer* zu ertheilen hat die Rede, wobey nicht sowohl die seltneren Fälle, wo sich sein Unterricht dem Schul- oder gar akademischen nähern kann, weil er seine Zöglinge bis zur Akademie führt, sondern die gewöhnlichen worin er von der ersten Kindheit an bis in das mittlere Jugendalter geht, in Anschlag gebracht werden können. Denn bey den ganz unverkennbaren Vorzügen des öffentlichen Unterrichts im *reiferen* Alter, wo mehrere Lehrer in verschiednen Fächern den Geist weit besser bilden können, als von *einem* Manne zu erwarten ist, sollte billig das Geschäft der Hauslehrer mit dem Eintritt dieser Periode geendigt seyn.

Abhandlung.

203.

Begriff des Elementarunterichts. Theile seiner Theorie.

Elementarunterricht nennt man zuweilen bloss den Unterricht in den *allerersten Anfangsgründen* (*Elementen*) menschlicher Kenntnisse. *Hier* wird er dem *höheren*

eigentlich *wissenschaftlichen*, entgegengesetzt, und es werden nicht bloss eigentliche Kinder, sondern auch die, welche sich den *Jünglingsjahren* nähern, als Lehrlinge gedacht. Eine *allgemeine Theorie* dieses Unterrichts, wird sich mit folgenden *drey Hauptfragen* beschäftigen müssen: 1) *Worin* sollen Kinder aus den gesitteten Ständen unterrichtet werden? 2) *Wie* muss man unterrichten? 3) In *welcher Ordnung*, oder nach welchem *Plan* müssen sich die Lehrgegenstände folgen?

204.

Erste Hauptfrage. Worin soll man unterrichten?

Die Beantwortung der *ersten* Frage: *Welches sind die Gegenstände des Elementarunterrichts in den gebildeten Ständen?* — hat einige Schwierigkeit, wenn man sich erinnert, dass die Benennung der gebildeten Stände sehr vielumfassend ist, und Kinder von sehr verschiedener Bestimmung unter sich begreift. Denn wenn gleich die Verstandes- und Sittenbildung, den einzigen *wahren* Abschnitt unter den Ständen macht, — die aber weder von dem, was man *Geburt* nennt, noch vom Reichthum abhängig ist, — so hat doch eben diese Bildung sehr verschiedne Grade, und selbst das Bedürfniss derselben im *Künstler*, *Kaufmann*, *Gelehrten*, *Oekonomen*, *Civilbedienten*, mit oder ohne *Geburtsadel*, ist nicht dasselbe. Bey einer genaueren Ansicht der Sache, findet sich indess doch, dass dieser *Unterschied* eigentlich erst *hinter den Jahren des Elementarunterrichts*

anfängt, und zum Theil in der eigenthümlichen Lage gewisser einzelner Stände gegründet ist, die, wie z. B. der *Kaufmanns-* und *Militairstand*, weniger Zeit zu einer wissenschaftlichen Ausbildung als der *gelehrte Stand* zuläſst. *Diesseits* dieser Jahre hingegen, kann die Anlage ohne alle Gefahr vollkommen dieselbe seyn, und selbst das *Geschlecht* dürfte nur einen sehr geringen Unterschied machen, weil ja bis dahin noch von lauter *Elementarkenntnissen* die Rede ist, welche die *Geistesbildung*, an welcher man hoffentlich beyden Geschlechtern *gleiche* Ansprüche zugestehen wird, nur *vorbereiten*, nicht *vollenden* sollen.

205.

Nähere Beantwortung.

Es haben aber die gesitteten Stände, die Objecte des Unterrichts *entweder* mit *jedem* auch dem *Volksunterricht*, wo er zweckmäſsig eingerichtet ist, gemein, *oder* ihre Bildung unterscheidet sich durch sie, von der Cultur des Volks. Zu den *ersteren* gehören die *allgemeinen Vernunftkenntnisse* von der Welt, oder den uns umgebenden Dingen; — *Gebrauch der Muttersprache*, um darin seine Gedanken *mündlich* und *schriftlich verständlich* machen, und die darin mündlich oder schriftlich ausgedrückten Gedanken andrer *verstehen* zu können; — *einige Fertigkeit im Rechnen;* — deutliche und praktische Begriffe von *Moral* und *Religion.* — Aber schon selbst in diesen Stücken erwartet man von Kin-

dern der gesitteten Stände, nicht nur einen *höheren Grad von Vollkommenheit*, sondern man fordert auch, daſs dazu *Kenntniſs der Erd- und Völkerkunde*, *Kenntniſs* — wenigstens ein oder der andern — *fremden Sprache*, einige Bekanntschaft mit *Naturgeschichte* und *Naturlehre*, Bildung des *Geschmaks*, und Fertigkeit in einer oder der andern *schönen Kunst* kommen solle. Nur da, wo man dies alles findet, sagt man, daſs junge Leute — seyen es *Söhne* oder *Töchter* — würklich *gebildet* sind. *Geschlecht* und *künftige Bestimmung*, wovon auch die Zeit, welche dem Unterricht in dem allen gewidmet werden kann, abhängt, muſs nur entscheiden, was man unter mehreren, z. B. fremden Sprachen, zunächst und vorzüglich zu wählen, und wie man den Plan anzulegen habe, damit er in der gegebnen Zeit, und zu dem vorher zu berechnenden Zweck, auch ausgeführt werden könne. Überhaupt aber sollte billig keins der genannten Objecte, von dem Unterricht dieser Stände ausgeschlossen werden. Auf sie haben auch die, welche *fortlaufende Sammlungen der Materialien* dieses Unterrichts herausgegeben, mehr oder weniger Rücksicht genommen.

Anmerk. 1) Man hat ältere und neuere Versuche gemacht, die *Materialien des Jugendunterrichts* in fortlaufenden Werken zur *allgemeineren Uebersicht* zu bringen; *entweder* um dem Lehrer durch solche *Encyklopädieen* leichter in den Stand zu setzen sie vorzutragen, ohne in der *Wahl* zu irren; *oder* um den *Lehrlingen* selbst, eine Reihe zweckmäſsig eingerichteter Schulbücher in die Hände zu liefern.

2) Da besonders ein *Hauslehrer* selten einen grossen Apparat von Hülfsmitteln haben kann, so sind für ihn solche *encyklopädische Werke* der ersten Art vorzüglich brauchbar. Unter diesen verdient ohnstreitig die *erste Stelle* und die *erste Anschaffung:*

* G. S. Klügels *Encyklopädie, oder zusammenhängender Vortrag der gemeinnützigsten Wissenschaften, insbesondre aus der Betrachtung der Natur und des Menschen. I. Theil, Naturgeschichte der Pflanzen, der Thiere und des Menschen. II. Theil, Anfangsgründe der Mathematik — Physik — Chemie — Mineralogie. III. Theil, Astronomie, mathematische und physische Geographie, Chronologie, Mechanik, Baukunst. IV. Theil, Seewissenschaften, Kriegswissenschaften und Philosophie. V. Theil, Deutsche Sprachlehre. Uebersicht der Geschichte. VI.* noch zu erwartender *Theil, Geographie.* Berlin 1792 — 96. (1 — 5ter Th. 6 Rthlr. 16 Gr.).

Ferner verdient Empfehlung:

Des *Abt* Condillac *Unterricht aller Wissenschaften. Aus d. Franz.* 4 Th. Bern 1777 — 80. (4 Rthlr. 16 Gr.).

* *Der Lehrmeister, oder ein allgemeines System der Erziehung, worin die ersten Grundsätze einer feinen Gelehrsamkeit vorgetragen werden. Aus dem Engl. mit Kupfern. Von* Schrökh *und* Ebert. Leipz. 1782. (5 Rthlr.).

* C. P. Funke *allgemeines Lehrbuch für Bürgerschulen. (Ein Magazin für Lehrer sämmtlicher Materialien eines gemeinnützigen Unterrichts.)* 1. B. 1. 2. Abth. Berlin 1795. Enthält: *Lesen — Schreiben — Zeichnen — Rechnen — Deutsche Sprachlehre — Synonymik — Erdbeschreibung — Naturgeschichte — Naturlehre — Chemie.* 2. Th. 1796. *Physiologie, Diätetik, Psychologie und die Verhältnisse des Menschen in der Gesellschaft.* (1ster Th. 2 Rthlr.).

* *(Adelungs) kurzer Begrif menschlicher Fertigkeiten und Kenntnisse*, 4 Theile. Leipzig 1783 — 89. (3 Rthlr. 20 Gr.).

Büsch Encyklopädie der historischen, philosophischen und mathematischen Wissenschaften. Hamburg 1775. (1 Rthlr. 8 Gr.).

Kosche und Forbigers Encyklopädie zum Nutzen der Jugend, 2 B. Leipzig 1789. 90. (3 Rthlr.).

8) Mehr zum Gebrauch *junger Leute*, wenn gleich auch zum Theil mit Rücksicht auf den Lehrer, sind bestimmt:

* *Basedows Elementarwerk. Ein geordneter Vorrath aller nöthigen Kenntnisse.* S. oben §. 41. Anm. 2.

* *Neues Elementarwerk für die niederen Classen lateinischer Schulen und Gymnasien, herausgegeben von Semler und Schütz.* Halle 1789 — 92. 1 — 13 B. (10 Rthlr. 16 Gr.). Die Bände sind auch einzeln zu haben, und sollen ihrem Inhalt nach bey den folgenden Abschnitten der speciellen Methodik genannt werden.

J. G. Lorenz Lesebuch für die Jugend. Leipzig 1785 — 93. (6 Rthlr. 18 Gr.). I. B. *Die gemeinnützigsten Elementarkenntnisse nach Rochows Schulbuch.* II. B. *Geographie und besondre Geschichte.* III. B. *Allgemeine Geschichte.* IV. B. *Die moralischen Wissenschaften.*

* *Junkers Handbuch der gemeinnützigsten Kenntnisse für Volksschulen. Beym Unterricht als Materialien und bey Schreibübungen als Vorschriften zu gebrauchen.* 1 — 3. Th. Halle 1792. (1 Rthlr. 20 Gr.).

Eine *allgemeine Schul-Encyklopädie* ist seit mehreren Jahren in der *Schulbuchhandlung* zu *Braunschweig* herauszugeben angefangen, welche sich über *alle Theile des Schulunterrichts* verbreiten soll, und wovon die Lieferungen auch einzeln zu haben sind. Die brauchbarsten sollen ebenfalls bey den *Materien* angeführt werden, die sie betreffen.

206.

Zweyte Hauptfrage. Ueberſicht der Beantwortung.

Die zweyte Hauptfrage: *Wie muſs der Elementarunterricht beſchaffen ſeyn?* — bedarf einer ausführlicheren Erörterung. Sie betrifft zunächſt nur die allgemeinen Geſetze, ohne Rückſicht auf *einzelne Gegenſtände* des Unterrichts. (Von dieſen in der 2ten Abth.) Dieſe allgemeineren Geſetze beziehen ſich aber *entweder* auf die *Wahl des Lehrſtoffs* — *oder* auf die *Mittel*, den allgemeinen Zweck alles Lehrens, *die Bildung des Verſtandes*, zu befördern — *oder* auf die *Form der Mittheilung*.

207.

Wahl des Lehrſtoffs.

Erſte Regel. Rückſicht auf Alter und Fähigkeit.

Wer durch Unterricht Nutzen ſtiften will, hat zuvörderſt wohl zu prüfen, ob auch das, *was er lehrt*, ſeinen Lehrlingen nützlich ſeyn werde. Überhaupt würde er dagegen fehlen, wenn er die *Nützlichkeit* gewiſſer Kenntniſſe *an ſich*, mit ihrer *relativen* oder *ſubjectiven* Nützlichkeit verwechſelte, wie beynah von allen denen geſchieht, welche Kinder nicht früh genug, in allem Wiſſenswürdigen unterwieſen ſehn möchten. Dies iſt der ſchlimmſte Dienſt, den man ihnen leiſten kann. Denn die Seele wird mit unbrauchbaren Ideen überfüllt, und durchaus kein wahres Intereſſe zu irgend einer Kenntniſs erweckt, viel-

mehr durch das beständige Anfangen neuer Wissenschaften, der Hang zur Veränderlichkeit begünstigt. Vielmehr sey die *erste Regel* bey der *Wahl* des *Lehrstoffs:* — „*Nur das zu lehren, was den Fähigkeiten und dem Alter der Kinder angemessen ist, und wofür sich, bey einer zweckmäſsigen Lehrart, Interesse in ihnen erwecken läſst.* So lange sie daher noch in den Jahren der Sinnlichkeit sind, dürfen nur Beschäftigungen gewählt werden, welche sich ihrem äuſseren oder inneren Sinn darstellen und deutlich machen lassen. Auf diesem Wege einen Ideenvorrath ihnen zuzuführen, und daran den Verstand seine ersten Proben machen zu lassen, auch dem Gedächtniſs und der Einbildungskraft keinen andern Stoff zu geben, sey das einzige Bemühen bey Anfängern. Dabey wird man nun bald merken, *wenn* man weiter gehen darf, wenn sich nehmlich in ihnen selbst ein Verlangen nach dieser und jener Kenntniſs regt, und wenn die zunehmende Vollkommenheit ihres Erkenntniſsvermögens, sie eines Unterrichts empfänglicher macht, der mehr Nachdenken und Verallgemeinerung der Begriffe erfordert. Durch Hülfe des Gedächtnisses, kann übrigens auch in den früheren Jahren schon manches *vorbereitet* und *gesammelt* werden, was gerade dann noch nicht in einen Zusammenhang gebracht ist, aber in der Folge — besonders historische und selbst wissenschaftliche Kenntnisse — sehr erleichtert.

Anmerk. 1) Wenn man aus diesem Gesichtspunkt unsern *gewöhnlichen* Kinderunterricht, selbst in den *Volksschulen*, ansieht, so darf man sich nicht mehr wundern, warum verhältnissmäsig so wenig Menschen *verständig* werden. Denn was lehrt man da nicht alles, wovon nichts von den Kindern, als der leere Wortschall aufgefasst, nichts deutlich gedacht werden kann?

Dies ist nicht nur der Fall bey dem Religionsunterricht, wo an Verdeutlichung der Begriffe nicht zu denken ist, und eine *Formeln-Theologie* die *Milch* ist, die man diesen eigentlichen Kindern an Körper und Geist zu trinken giebt; sondern das Uebel erstreckt sich auch auf andre Theile des Unterrichts. — Was würden die alten Classiker sagen, wenn sie manche ihrer vollendetsten, feinsten Geisteswerke, in den Händen *zehnjähriger Knaben* erblickten? *Wir* finden darin nichts auffallendes mehr, und wundern uns wohl gar, wenn sie keinen Geschmack daran finden können.

2) In dem häuslichen Unterricht ists nicht viel besser.

Das sieht man an den *Producten* dieses Unterrichts. Man bekommt Knaben auf die öffentlichen Schulen, die bey ihren Hauslehrer schon — nichts weniger als *alles* getrieben haben, und dann gewöhnlich von allem *nichts* wissen. Oft liegt vielleicht die Schuld an den Eltern, von denen viele keine eigne wissenschaftliche Bildung haben, und denen man sich in diesem Stück viel zu gefällig anbequemt. Sie möchten, weil sie zufällig diese oder jene Kenntniss rühmen gehört, oder bemerkt, wie andre junge Leute darin etwas leisten, nun auf der Stelle auch ihre Kinder darin unterrichtet sehn, und man hat grosse Mühe, ihnen begreiflich zu machen, dass es *zu früh*, dass es *zu viel* auf einmal sey. Man sollte aber hierin feststehen, und geradezu erklären, dass man auf diese Weise nichts ausrichten könne.

208.

Zweyte Regel. Fortschreiten vom Leichten zum Schweren.

Eine *zweyte Regel* bey der Wahl des Lehrstoffs, ist das *Fortschreiten vom Leichteren zum Schwereren*, —

es betreffe nun *Sprachen* oder *Wiſſenſchaften.* Ob nun gleich *leicht* und *ſchwer* relative Begriffe ſind, ſo lehrt doch die Erfahrung, daſs 1) alles Sinnliche leichter zu faſſen ſey, als das Abſtracte, und daſs alle Kenntniſs vom *Einzelnen* anfängt und zum *Allgemeinen* übergeht, folglich im erſten Unterricht alle *abſtracte Begriffe*, alle zu allgemeine Sätze vermieden werden müſſen, wenn man verſtanden ſeyn will [1]); 2) daſs alles, was innerhalb des Geſichtskreiſes der Kinder liegt, mit ihren vorräthigen Ideen eine Aehnlichkeit hat, ſich an ihre Empfindungen anſchlieſst, weit leichter gefaſst und behalten wird, als das Gegentheil. Darin kann auch allein der Grund liegen, warum man gewiſſe Worte einer Sprache ſchwerer nennt, als die andern, und warum *ein* Buch in einer *fremden* Sprache leichter, *ein andres* wieder ſchwerer iſt. Endlich iſt auch 3) das leichter, was eine geringere Anzahl von Vorkenntniſſen und weniger anderweitige Übung vorausſetzt. Das Gegentheil iſt ſchwerer für den, welcher dieſe Vorkenntniſſe noch nicht beſitzt.

Anmerk. 1) Wer daher im Elementarunterricht mit Definitionen, abſtracten Grundſätzen und allgemeinen Regeln anfängt, richtet wenig aus.

Man muſs z. B. Kindern nicht definiren, was die *Tugend*, was *Groſsmuth*, *Edelmuth* ſey, ſondern an dem *Bilde* des *Tugendhaften*, *Groſsmüthigen* und *Edelmüthigen* lehren, wie ein ſolcher denkt, handelt, durch welche Motive er beſtimmt wird. Von dem Beyſpiel muſs man zur *Erklärung* übergehn. Wie unzweckmäſsig ſind daher eine Menge unſrer jugendlichen Lehrbücher?

2) Viele Bücher, die man mit der Jugend lieſt, ſind nicht ſchwerer als andre den Worten oder Wortfügungen nach. Aber die Gegenſtände, welche durch dieſe Worte ausgedrückt werden — —

Gellert iſt faſslicher als *Klopſtock*, weil der Inhalt ſeiner Fabeln dem Ideenkreiſe und der Empfindungsart der Kinder weit näher liegt, als der Inhalt der Oden des letzteren.

3) Darin liegt der Grund, warum es ſo ſchwer iſt, Kindern, welche nicht planmäſsig unterrichtet ſind, manches begreiflich zu machen, was andern, ſelbſt jüngeren, nicht die geringſte Schwierigkeit macht, weil ſie die nöthigen Vorkenntniſse bey der Hand haben. Beſonders zeigt ſich hier der Unterſchied eines zur *Selbſtthätigkeit* gewöhnten, oder immer gehemmten Verſtandes. — Aber es wird auch begreiflich, warum mancher Lehrer ſo wenig ausrichtet, weil er ſeinen Zöglingen alles, was er ſo eben gelernt, unmittelbar wieder mittheilt, ohne ſich zu erinnern, wie viel Zeit es bedurft hat, eh *er* bis dahin gekommen iſt, es zu faſsen. Die Unüberlegtheit unerfahrner Lehrer in dieſem Stück, übertrift alle Vorſtellung.

209.

Dritte Regel. Ne quid nimis!

Die *dritte Regel* bey der Wahl desſen, was man lehrt, betrifft *das Maaſs oder den Umfang der Gegenſtände.* Man ſetze nicht den Werth des Unterrichts in der *Menge*, ſondern in der *zweckmäſsigen Auswahl.* Man lehre *ſo wenig als möglich fürs künftige Vergeſsen.* Daher hüte man ſich, 1) ſich zu ſehr von ſeiner *eignen Neigung* für gewisſe Kenntniſse verleiten zu lasſen, alles, was man davon weiſs, der Jugend mitzutheilen, und je nachdem man viel oder wenig Materialien ge-

fammelt hat, weitläuftiger oder kürzer zu feyn. Darüber werden gemeiniglich andre, zunächft weit nützlichere Sachen verfäumt [1]). Eben fo wenig gehe man 2) auf eine gewisfe *Vollftändigkeit* aus, und bedenke, dafs fie für den Zögling gar keinen Werth hat, und dafs die *Ueberladung* mit Kenntnisfen das ficherfte Mittel ift, das *Brauchbare* über dem *Unbrauchbaren* vergesfen zu lasfen [2]). Und wenn gleich 3) die eigne Neigung des Lehrlings das Lehren fehr erleichtert, fo lasfe man fich doch, da diefe von fehr zufälligen Umftänden abhängen kann, nicht verleiten, durch eine ganz unzweckmäfsige Ausführlichkeit bey einer Sache, ihn defto mehr in andern Kenntnisfen zu verwahrlofen.

Anmerk. 1) Man hüte fich beym Lehren der Jugend vor nichts fo fehr, als feiner *eignen Neigung*. Man lehrt fonft ohnfehlbar zu viel. Der philofophirende Kopf, philofophirt mit Knaben bey der Gefchichte, über die befte Regierungsform; der Litteraturfreund häuft *Büchertitel* auf *Büchertitel;* der kritifche Philologe, *Lefearten* — alles ohne Zweck.

2) Am meiften hat man fich vor diefem Fehler bey hiftorifchen Kenntnisfen zu hüten. Aber mancher Lehrer will durchaus nichts untergehen lasfen, was er fich einmal gefammelt hat.

3) Nichts ift veränderlicher als die Neigung der Jugend. Sie wollen immer etwas Neues. Einigermafsen kann man diefe Neigung befriedigen, wenn man häufig die Form ändert, etwas andres vorzunehmen *fcheint*, nicht zu dicke Lehrbücher wählt, fondern oft wechfelt. Neue Schulbücher beleben immer den Fleifs aufs neue.

Nur nicht zu viel Nachgiebigkeit, besonders bey Jünglingen; nicht zu viel achten auf ihre Klage, „dass etwas zu trocken sey, ihnen nicht gefalle, sie ennuyire u. s. w.„ Anstatt sogleich etwas andres zu nehmen, bemühe man sich vielmehr Lust zu wecken. Sonst werden sie alle Monat etwas andres haben wollen.

Zuweilen erwacht in jungen Leuten eine ausserordentliche Neigung zu einer Wissenschaft, z. B. *Mathematik, Naturgeschichte*. Das lasse man sich doch einen Wink seyn. Denn sie werden zu der Zeit ausserordentliche Fortschritte machen.

210.

Zweckmässige Lehrart.

Erste Regel. Harmonische Ausbildung der Seelenkräfte.

Nächst der weisen *Wahl* des Lehrstoffs, kommt es auf die *Vollkommenheit der Lehrart* an. Da nun der letzte Zweck alles Lehrens eine der Bestimmung des Zöglings angemessne *harmonische Ausbildung seiner Seelenkräfte*, besonders seiner *Erkenntnisskräfte* ist, so wird diejenige die vollkommenste seyn, in welcher sich alles zu diesem Zweck vereinigt. Da sich aber nach den obigen Bemerkungen die Seelenkräfte stufenweise, einige mehr im *Kinder-*, andre mehr im *Knaben-*, noch andre mehr im *Jünglingsalter* entwickeln lassen — da das *Kind* fast ganz aus *Sinnlichkeit*, der *Knabe* aus *Sinnlichkeit* und *Verstand* besteht, wozu bey dem reiferen *Jünglinge* die *Vernunft* kommt, so wird es wieder die *erste Regel* der Lehrmethode seyn: *in jedem Alter die Seelenkräfte vorzüglich in Thätigkeit zu setzen, welche demselben gleichsam eigenthümlich sind*, folglich nicht

zu der Vernunft zu reden, wo man nur durch die Sinnlichkeit, nicht durch die Sinne allein, wo man schon von dem Verstande begriffen wird. Denn die Methode ist gleichsam die Form, nach welcher die zu lernende Masse abgetheilt und gebildet werden soll, um sie der jedesmaligen Fassung des jugendlichen Verstandes darzustellen, und die Geisteskräfte des Zöglings damit zu beschäftigen. Eine andre Methode fordern folglich *jüngere* Kinder, als das *mittlere* und *reifere Alter*. Jene sind eines *wissenschaftlichen, systematischen* Unterrichts unfähig. Je mehr also, was sie lernen sollen, durch *sinnliche Bilder*, durch *Beschäftigung der Einbildungskraft*, durch *Verbindung* mit ihren *Lieblingsneigungen* und *Beschäftigungen*, ihnen beygebracht werden kann, desto besser wird der Unterricht von Statten gehen, und die Schule ihnen um so lieber seyn, je mehr sie dem Namen, welchen ihr die ernsten *Römer* gaben (*Ludus*), entspricht. Sobald man die *Methode, spielend zu lehren*, auf *dies* Alter einschränkt, so wird auch schwerlich der strengste Theoretiker etwas dagegen einzuwenden haben, obwohl in der Praxis noch viele Schulen mehr den Namen von Folterkammern verdienen. Sobald der Verstand über Sinnlichkeit und Phantasie die Oberhand gewinnt, wird dies von selbst wegfallen; *Jünglinge* werden es selbst unter ihren Jahren finden, wenn man, statt sie ernsthaft zu belehren, mit ihnen spielen wollte.

Anmerk. Man hat bekanntlich den neuen Pädagogen den Vorwurf gemacht, daſs ſie die *Spielmethode* beym Unterricht, zu ſehr auf Unkoſten der Gründlichkeit begünſtigten. Dies mögen *einige neuere*, ſo wie auch ſchon *einige ältere* — vielleicht ſelbſt *Comenius*, der bekannte Verfaſser des *Orbis pictus*, und dadurch Vater unzähliger Bilderbücher für die Jugend — würklich gethan haben. Aber im *eigentlichen Kinderalter* bleibt es doch wohl die allernatürlichſte Art, mehr unbemerkt „*tamquam aliud agendo*„ Kenntniſse beyzubringen, die in jeder wiſsenſchaftlichen Form etwas abſchreckendes haben würden. S. Rev. Werk VIII, 95. ff. 127.

211.

Zweyte Regel. Non Scholae ſed vitae diſcendum!

Wenn der Unterricht *alle* Seelenkräfte bilden ſoll, ſo flieſst ſchon daraus ein *zweytes* allgemeineres Geſetz: *Man ſuche nicht bloſs den Kopf mit einer Menge von Kenntniſsen anzufüllen, und dadurch allenfalls Vielwiſsen, höchſtens Denken zu befördern, ſondern auch auf Empfindung, Moralität und Lebensweisheit zu würken.* Dies geſchehe aber 1) nicht ſowohl durch ein beſtändiges Philoſophiren, Moraliſiren nnd Predigen beym Unterricht, was jeder Schwätzer kann, und wodurch man auch meiſt nur moraliſche Schwätzer bildet, hingegen gründliches Wiſsen vernachläſsigt; ſondern 2) vielmehr durch eine ſolche *Darſtellung der Gegenſtände*, wodurch ſie ſelbſt entweder unmittelbar auf das moraliſche und äſthetiſche Gefühl würken, oder doch durch verwandte Ideen dieſe Empfindungen veranlaſsen. Wo die Gegenſtände ſelbſt zu wenig Beziehung auf

das Praktische haben, da kann dennoch die ganze Manier des Lehrers, als Ausdruck eines achtungswürdigen, leidenschaftlosen Charakters, seine Art die Kinder zu behandeln, gelegentliche Äusserung über diese und jene Materie, den Sinn für Gerechtigkeit, Selbstbeherrschung, Wohlwollen, Bescheidenheit, Elternliebe, in ihnen wecken. Seine Zurechtweisungen, der geringere Werth, den er auf bloſses *Merken* oder *Behalten*, der gröſsere, den er auf Äusserungen gesunder Urtheile, praktischen Verstandes, reinen Gefühls, Wahrheits- und Schönheitssinnes setzt, kann äusserst bildend für seine Lehrlinge werden (28—31.).

212.

Dritte Regel. Man interessire durch den Unterricht.

Eine *dritte Regel* der guten Lehrart ist: *Man erwecke und unterhalte das Interesse, indem man den Unterricht interessant macht.* Dadurch wird zugleich die *Aufmerksamkeit* des Lehrlings erweckt und erhalten, ohne die kein Unterricht würksam seyn kann. *Interesse* nimmt aber die Seele an allem, von dessen Vorstellung sie Vergnügen erwartet. Nun gewährt auch schon dem Kinde eine neue, eine unerwartete, eine fruchtbare Vorstellung Vergnügen. Die Hofnung, die natürliche Wiſsbegierde befriedigt zu sehn, so wie die würkliche Befriedigung, begleitet ein Gefühl der Lust, vorausgesetzt, daſs das Gefühl für die Freuden der Erkenntniſs und Wahrheit bey Zeiten

erweckt ward. (Die Mittel s. §. 137.) Es kann aber das Interesse am Unterricht, und die dadurch bewürkte *Aufmerksamkeit*, auf verschiedene Art erweckt und erhalten werden. *Zwang*, geäusserter *Unwille*, *Ungeduld* des *Lehrers*, würde ein eben so untaugliches Mittel, als verheissner *Lohn* für kurze Aufmerksamkeit seyn, weil ja in beyden Fällen das Interesse nicht von dem Unterricht selbst, sondern bloss von Furcht oder Hofnung ausgeht. Aber bey Vergegenwärtigung des Nutzens, Äusserung seines eignen Interesse, Beschäftigung der äusseren und inneren Sinne, Belebung der Selbstthätigkeit, Lebhaftigkeit des Vortrags, Erweckung der Nacheiferung, wird man eines guten Erfolgs sicher seyn können.

Anmerk. 1) Mehrere Mittel, die so oft in Schulen und auch in der Privaterziehung angewendet werden, um das Interesse und die Aufmerksamkeit, wie man meint, anzuregen, oder wenigstens zu erzwingen, sind geradezu verwerflich. Dahin gehören folgende:

a) *Zwang*. Lernen setzt eine gewisse Anstrengung voraus. Anstrengung aber, *wider* den Willen und *wider* die Neigung, ist allezeit doppelt lästig. Im früheren Alter kann dadurch alle Lernlust unterdrückt werden. Deswegen ist nicht nöthig abzuwarten, bis Kinder selbst Lust haben, Lehrstunde zu nehmen, wie einige neuere vorgeschlagen haben. Sobald der Unterricht ihnen zur angenehmen Beschäftigung gemacht wird, hört er auf ein Zwang zu seyn, und Kinder können den Glockenschlag nicht erwarten, der sie zur Schule ruft.

b) *Unwille* und *Ungeduld*, *absichtliches Erschweren*, *störriges Bestehen auf Beantwortung von Fragen*, die nun einmal das Kind *nicht zu beantworten weiss*, oder unthätiges Lauern des Lehrers auf die Antwort, wobey er höchstens ein dumpfes *Nu!* ertönen

läſst — Unterbrechen des Vortrags durch *Schelten* und *Schimpfen* über jeden Fehler, und was der üblichen Lehrmethoden der Männer, die ihr Amt ohne Intereſse betreiben, mehr ſind, — das alles kann nur träge und verdrieſsliche Schüler machen.

c) Eben ſo verkehrt iſt aber das Erzwingen eines momentanen Fleiſses, durch *Verheiſsungen* — z. B. die Stunde früher ſchlieſsen, morgen *frey* geben, eine Arbeit erlaſsen, etwas Fremdes vorleſen zu wollen, wenn man nur eine halbe Stunde ruhig und aufmerkſam ſeyn wolle. Dadurch wird ja das Intereſse nur immer mehr von dem, *was gelernt* werden ſoll, abgelenkt, und ſolche elende Hülfsmittel ſind allemal nur Beweiſe der Unbeholfenheit des Lehrers.

2) Sichre und vernünftige Mittel ſind folgende:

a) Man lehre nichts, ohne daſs man die Lehrlinge, ſo weit es nur irgend faſslich gemacht werden kann, den *Nutzen* hat einſehn, und ſie kleine Erfahrungen machen laſsen, was ſie einſt für Gebrauch davon machen werden. Die Vorſtellungen müſsen nur ihren Fähigkeiten angemeſsen ſeyn. So würde man z. B. durch Vorleſen kurzer ſehr reizender gut überſetzter Stellen aus Büchern in *fremder Sprache*, Luſt zur Sprache ſelbſt wecken. — Etwas frühere Anwendung mathematiſcher Kenntniſse auf praktiſche Fälle, z. B. Ausmeſsungen, Maſchinen, würde auch das Trockne angenehmer machen. — Auch das Schimpfliche der *Unwiſsenheit* in der Sache, die gelehrt wird, muſs man ihnen vors Auge rücken; muſs es *hoch aufnehmen*, wenn ſie in bekannten Sachen noch Fehler machen.

b) Man laſse es die Lehrlinge bemerken, wie ſehr man ſich ſelbſt für das, was man lehrt, intereſsire — es ſey nun, weil man von dem Gegenſtande ſelbſt begeiſtert wird, — wie bey höheren Wiſsenſchaften, Sprachen, Geſchichte, der Fall ſeyn kann — oder daſs man ſeine Theilnehmung an den Fortſchritten der Kinder ausdrückt, und ihnen dadurch die Sache recht wichtig zu machen weiſs.

c) Je mehr die *Seelenkräfte* beym Unterricht in Thätigkeit kommen, deſto *intereſsanter* wird er. Bey jungen Leuten muſs vorzüglich die äuſsere und innere Sinnlichkeit beſchäftigt werden. Dies geſchiehet durch die *Beförderung der anſchauenden Er-*

kenntnifs, die nicht blofs bey Objecten der *äufseren Sinne*, fondern auch bey *Verftandesbegriffen* anwendbar, und wovon oben 111 — 116. ausführlicher gehandelt ift. Man vergleiche auch hier vorzüglich *Lieberkühns Beytrag zur Theorie des Unterrichts* in feinem fchon genannten Werk: *Von der anfchauenden Erkenntnifs*. S. oben 116. *Anmerk.* — Aus eben dem Grunde ift es auch gut, den Organen der Lehrlinge etwas zu thun zu geben, z. B. ein *Bild*, *Modell*, ein *Lehrbuch*; — das Gefagte an die Tafel zu fchreiben, fie felbft etwas auffchreiben zu lasfen. Dies fixirt ihre Aufmerkfamkeit.

d) *Selbfthätigkeit* der jungen Leute, wird theils durch Anregung ihres Nachdenkens, theils durch allerley Aufgaben, vor und nach dem Unterricht befördert. S. mehr davon oben 126. und unten 219.

e) Von der *Lebhaftigkeit des Vortrags*, wodurch das Uninteresfantefte interesfant werden kann, f. 219.

f) Durch *Emulation* kann ebenfalls die Jugend fehr für das, was fie lernen foll, interesfirt werden. Sie lernt das mit Vergnügen, wozu fie fich durch Lob und Zufriedenheit belohnt fieht. Im früheren Alter kann es, wo man mehrere unterrichtet, nützlich feyn, auch finnliche Zeichen, z. B. das Wechfeln der Stellen (*Certiren*), das Anftreichen und Gegeneinanderzählen der Fehler, zu Hülfe zu nehmen. Die Gefahr, die man von *diefer* Benutzung des Ehrtriebes gefürchtet hat, fcheint mir völlig ungegründet.

213.

Vierte Regel. Gründlichkeit. Feftina lente.

Eine *vierte Regel* der guten *Lehrart* ift *Gründlichkeit.* Diefer Begrif ift *relativ*, und bedeutet etwas anders, wenn von Menfchen von gereiftem Verftande, etwas anders, wenn von jungen Lehrlingen die Rede ift. Im *erften Fall* verbindet man gewöhnlich damit die Idee einer wisfenfchaftlichen Form, eines tiefen Eindringens in die erften Grundbegriffe, eines

systematischen Überblicks der ganzen Wissenschaft oder Kunst [1]). Im *zweyten Fall* kann gründliches Lernen bloss bedeuten: das Gelernte *recht* wissen, *deutliche Vorstellung*, und *sichere Kenntniss* davon haben, und wird dann nur dem oberflächigen, unsichern Wissen entgegenstehen. Nur dies soll der *Elementarunterricht beabsichtigen;* soll sich eben deshalb alles dessen, was für eigentliche Gelehrte gehört, was *Vorkenntnisse* voraussetzt, was erst unter der Bedingung eines Studiums *ex professo* nützlich ist, enthalten (209.) Dagegen soll man *langsam eilen*, Zeit zu *verlieren* scheinen, um sie hernach zu *gewinnen;* nicht eher von einem Begriff zum andern fortschreiten, als bis man ganz gewiss ist, dass er *vollkommen gefasst* sey und deutlich vor der Seele darstehe; wenig lehren auf einmal, wenig fordern, aber es mit dem wenigen recht genau nehmen, und es zum unverlierbaren Eigenthum des Verstandes machen. *So* wird ein *guter Grund gelegt* [2]). Diese *Gründlichkeit* setzt aber einen guten Lehrer voraus, der selbst der Sache, die er lehrt, vollkommen mächtig ist, und selbst von jedem Begriff, jedem Wort, dessen er sich bedient, eine *klare* und deutliche Vorstellung hat, sich genau und gründlich *vorbereitet*, was bey dem so verkehrten Dünkel, für Kinder leicht genug zu wissen, so oft vernachlässigt wird [3]). Ohne dies wird viel *geschwatzt*, aber wenig *gefruchtet*. Die *Lehrlinge* bleiben so *seicht* in ihren Kenntnissen, wie der *Lehrer* selbst *seicht* ist, und müssen oft in den fol-

genden Jahren schwer dafür büſsen, daſs ſie nicht *gründlicher* unterrichtet wurden.

Anmerk. 1) Jene ganz *unzweckmäſsige Gründlichkeit*, iſt einer der gemeinſten Fehler junger, übrigens nicht ungeſchickter Docenten. Sie kramen aus, was ſie wisſen. Der Lehrling ſoll ihre Gelehrſamkeit anſtaunen, und thut es auch; lernt aber im Grunde nichts — als allenfalls etwas *Dünkel* auf unzuſammenhängende Wortkenntnisſe, von denen er keine Begriffe hat. —

Im *Religionsunterricht* z. B. wird über *Orthodoxie* und *Heterodoxie*, im erſten *Sprachunterricht* über *Kritik*, — wohl gar die *höhere*; — im erſten *geographiſchen* über Staatsverhältnisſe oder die Volksmenge jeder Stadt, räſonnirt; die Geſchichte mit weitläuftigen Unterſuchungen über die Urgeſchichte, über die Kosmogonie u. ſ. w. angefangen — und das alles — weil im Grunde die Lehrer die Sache nicht *ſelbſt ſtudiert*, ſondern ſich bloſs allerley gemerkt, und zuſammengetragen haben.

2) *Entwickelung der Begriffe*, beſonders durch ſokratiſche Lehrart; Anhalten der Lehrlinge, von allem *Grund* und *Rechenſchaft* zu geben; häufiges *Wiederholen* desſen, was ſchon dageweſen iſt; ſtetes Anſchlieſsen des *Unbekannten* an das *Bekannte;* nicht eher *Ruhen*, als bis man ſicher iſt, daſs der Schüler ſeiner Sache, z. B. der Anwendung einer leichten Regel ganz gewiſs iſt; — das iſt die wahre Methode einer *gründlichen* Lehrart.

Junge Leute verwöhnen ſich oft fürs ganze Leben, wenn ihnen geſtattet wird, etwas nur obenhin zu lernen. So wenig der je gut Clavierſpielen lernt, desſen *erſter* Lehrer es mit dem *Richtiggreifen*, mit dem *Richtigzählen*, mit dem *Tact*, mit der *Fingerſetzung nicht genau* nimmt, ſo wenig läſst ſich von dem Obenhinlernen der Sprachen, Geſchichte, Geographie, Rechnen u. ſ. w. etwas Brauchbares erwarten, wenn der Lehrer nur immer forteilt, nur immer *ſich* dociren und declamiren hört, und ſtatt der *Elemente* hohe Weisheit zu Markte trägt, um mit ſeinen ar-

men dadurch verwahrloſeten Lehrlingen Parade machen zu können.

3) Nirgends wäre vielleicht ſorgfältige *Vorbereitung* für einen angehenden Lehrer nothwendiger, als beym *Elementarunterricht.* Nirgend wird ſie für *unnöthiger* gehalten. Mancher Lehrer glaubt wohl gar, er würde bey den Lehrlingen *verlieren*, wenn ſie bemerken, daſs er ſich auf die Lection vorbereitet, welches doch nur bey manchen Arten der Vorbereitung z. B. dem bloſſen *Abſchreiben*, dem vorzutragenden aus andern Büchern, und nachmaligen bloſsem *Ableſen*, der Fall ſeyn würde. Geſetzt auch die Lehrer hätten die *Sachen*, und gerade die *nützlichſten Sachen* alle bey der Hand, haben ſie auch auf die *Methode* gedacht? Und iſt gerade dieſe nicht das *Wichtigſte?* Vielleicht gelangten ſie ſelbſt durch viele *Umwege* zu ihren Kenntniſſen, und führen nun, unbekannt mit näheren Wegen, ihre Schüler durch eben dieſe Umwege zum Ziel.

214.

Fünfte Regel. Unſchädliche Erleichterung des Unterrichts.

Jener *Gründlichkeit* wird *fünftens* gar kein Eintrag dadurch geſchehen, wenn man auf die rechte Art das *Lernen erleichtert.* Dies *Erleichtern* beſteht nicht, wie es einige verſtanden und empfohlen haben, im Wegräumen aller Schwürigkeiten, im Erſparen aller Anſtrengung, wodurch zugleich alle *Selbſtthätigkeit* verlohren gehn würde. Es beſteht auch nicht in dem Weglaſſen aller *allgemeinen Regeln*, aus dem erſten Unterricht: denn gerade dieſe ſind ſehr oft würkliche *Erleichterungsmittel.* Nur von *der* Erleichterung iſt die

Rede wo man 1) nichts, was noch über die Kräfte des Lehrlings ist, oder ihn unverhältnissmäsig anspannen würde, fordert; 2) ihm die Schwierigkeiten, bey welchen er Gefahr läuft, Lust und Muth zu verlieren, erläst, seinem Fleisse zu Hülfe kömmt, und ihn auf den Weg bringt, wenn er zu weit abirrt; daher 3) je Ungeübter er ist, desto mehr seine Beschäftigungen leitet, ihm *vordenkt*, wenn er noch keiner eignen Ideen fähig ist; ihm die Hülfsmittel an die Hand giebt, statt sie selbst suchen und dann oft durch den Zufall gerade die untauglichsten, wählen zu lassen, ganz unnütze Mühe ihm erspart; 4) auf Mittel sinnt, wie besonders das, was ihm bey fehlerhaften oder schwachen Naturanlagen schwer wird, ihm etwas leichter werden könne z. B. Merken und Auswendiglernen; daher auch 5) vorzüglich die Seelenkräfte übt, ohne deren Vollkommenheit alles weitere Lernen unendlich schwer werden muss; endlich auch 6) durch Aufmunterungen langsameren Köpfen Muth, ihnen selbst dadurch das Schwere leichter macht [1]. — Die von einigen neueren Methodikern angepriesene Erleichterung durch *tabellarische Methode* kann nur mit vieler Einschränkung im ersten Unterricht gebilligt werden. In *reiferen Jahren* kann sie allerdings ihren Nutzen haben [2].

Anmerk. 1) Man vergleiche hier, was im 3ten *Abschnitt*, über die Übungen der verschiednen Erkenntnisskräfte gesagt ist. Die nähere Anwendung der in diesem §.

gegebenen Regeln, wird in der *speciellen Methodik* vorkommen.

2) Die *tabellarische* und *Litteralmethode*, welche man auch zuweilen die *Hähnsche* oder die *Felbigersche* nennt, und deren nähere Beschreibung in *Hähns Abhandlung von der Litteralmethode*. Berlin 1777. so wie eine sehr gründliche Beurtheilung in der oben erwähnten Schrift *über die Normalschulen* (201. *Anmerk*) nachzusehen ist, machte eine kurze Zeit grosses Aufsehn in Deutschland und schien das Arcanum aller Lehrweisheit zu enthalten. In den kleinsten Dorfschulen sah man lange Tabellen, mit einzelnen Anfangsbuchstaben angeschrieben. Sogar das Lesen ward durch *Tabellen* gelehrt. Einiges philosophische Nachdenken über den *Gang* der jugendlichen Seele, die ja nicht vom allgemeinen oder vom System zu den Theilen fortschreitet, sondern umgekehrt geht, so wie die Beobachtung, dass Kinder fast nichts als Worte in den Kopf bekamen, hätte noch früher davon zurückbringen können.

Übrigens sind *Tabellen* an sich vortrefliche Erleichterungsmittel des Lernens. Sie bringen, was so wichtig ist, *Ordnung* in den Kopf. Sie geben eine allgemeine Übersicht, und lassen mit einem Blick das zurückgelegte Feld überschauen. Bey Jünglingen wird man sich ihrer daher mit grossem Nutzen bedienen können, z. B. bey Naturgeschichte, Moral, selbst bey der Geschichte, um den Synchronismus, Familienverhältnisse u. s. w. anschaulich zu machen. Der Lehrer selbst wird auch sehr wohl thun, wenn er seinen Vortrag vorher tabellarisch ordnet, wo es der Gegenstand zuläst.

215.

Sechste Regel. **Man verbinde mehrere Zwecke.**

Sechstens suche man *durch den Unterricht*, *wo es unbeschadet der Gründlichkeit geschehen kann*, *mehrere*

Zwecke zu gleicher Zeit zu erreichen. Dies geschieht 1) wenn man blofs *mechanische Uebungen* zugleich zu *Beschäftigungen* des *Verstandes* macht, z. B. beym Unterricht im *Lesen* oder *Schreiben*, zugleich nützliche *Lese* und *Schreibmaterialien* wählt; 2) wenn man, indem man gewisse Hülfskenntnisse beybringt, zugleich den Zweck, zu dem sie künftig dienen sollen, mit befördert z. B. bey der Erlernung *fremder Sprachen* zugleich das, was darin gelesen, oder übersetzt und geschrieben wird, und woraus sie gelernt werden, nach den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Jugend auswählt und unvermerkt manche nützliche Gegenstände — etwa historische oder andere Kenntnisse — in ihren Kopf bringt. Geschähe beydes häufiger und verführe man darin *planmäfsiger*, so würde manche Lehrstunde, worin dies oder jenes (z. B. Alterthümer, Mythologie) *ex professo* gelehrt wird, wegfallen können. Nur dann wird eine solche Verbindung fehlerhaft, wenn der eigentliche Hauptzweck eines gewissen Unterrichts darüber versäumt wird; z. B. eigentliche Sprachkenntnifs unter der *Realiensucht* leidet.

216.

Siebente Regel. Beförderung der Selbstbeschäftigung bey und *neben* dem Unterricht.

Soll *endlich* das Lehren würklich bildend seyn, und soll es einen bleibenden Nutzen stiften, so muss es *mit beständiger Selbstbeschäftigung verbunden werden,*

theils während des Unterrichts, theils vor und nach dem Unterricht[1]). — *Während des Unterrichts* geschieht dies 1) durch die stete Veranlassung zum *Selbstdenken, Selbsturtheilen* und *Prüfen*, also durch Übung der *Urtheilskraft*, des *Scharfsinnes*, des *Witzes*, je nachdem nun der Gegenstand bald zu dem, bald zu jenem nähere Veranlassung giebt. (Die Mittel siehe oben §. 125 — 127.) Schon aus diesem Grunde ist die katechetische Form weit bildender, als der ununterbrochene Vortrag (217. 18.). 2) Durch *unmittelbare Beschäftigung* z. B. *Niederschreiben* des Wichtigsten; *Anschreiben* an die *Tafel*; (die in keinem Lehrzimmer fehlen darf) zusammenhängendes *Erzählen*, zur Wiederholung dessen was eben gesagt ist; nach und nach auch wohl durch Versuche im Selbstvortragen. *Ausser* den eigentlichen Lehrstunden, muss man die *Selbstthätigkeit* befördern, 1) durch *Vorbereiten*, wo nur immer Vorbereiten möglich ist. Sie ist das treflichste Übungsmittel, und lehrt zugleich den Lehrling seine Schwäche und seine Kraft kennen. 2) Durch Memoriren dessen, was nothwendig ins Gedächtniss gefasst werden muss, oder wenigstens sehr nützlich zu wissen ist. (Die Mittel zur Gedächtnissübung sind oben §. 120. 21. angegeben). 3) Durch *Aufgeben schriftlicher Arbeiten* — *theils* Wiederholung des Gehörten, oder Gelesnen, — *theils Aufsätze* von mancherley Art. 4) Durch *Selbststudium* mancher Kenntnisse, welche eben so gut, oft besser durch eignen Fleiss als durch Vordociren er-

lernt werden. Von allen diesen Seiten kann, wegen der kleineren Zahl der Lehrlinge, der Hauslehrer oft weit mehr leisten, als der Schulmann.

Anmerk. 1) Wie die *Selbstthätigkeit* bey einzelnen Arten des Unterrichts zu üben sey, davon das Nähere in der speciellen Methodik.

2) Die *Beförderung* der *Selbstthätigkeit ausser den Unterrichtsstunden*, ist eben so wichtig für den Lehrer als für den Lehrling. Für jenen, weil er dadurch selbst Arbeitsstunden gewinnt, ohne sein Amt zu versäumen, und den Lehrling dem Druck der Langeweile entzieht; für diesen, weil er gerade da fast am meisten lernt, und am sichtbarsten fortschreitet. Nur muss auch der Privatfleiss unter *Leitung* geschehen, und nicht durch ein blosses *Nehmt etwas vor! Beschäftigt euch!* bewürkt werden sollen, um nur der Kinder loss zu werden. Kleinere *Kinder* sind freylich noch nicht vieler Selbstbeschäftigung, etwa Gedächtnissübungen und manche mechanische Fertigkeiten, Schreiben, Zeichnen, Copiren u. s. w. ausgenommen, fähig. Letzteres, das Copiren recht guter Stücke, und frühe Anlegung kleiner *Collectaneenbücher*, ist mit unter weit nützlicher, als unaufhörliches *Lesen*. Solche *Collectaneenbücher*, oder wenn man lieber will *Journale der Lecture*, kann es verschiedene geben; z. B. Ein historisches. Ein poetisches. Ein prosaisches. Ein französisches u. s. w. Ist eine leere Stunde da, so hat dadurch der Zögling immer ein Geschäft, das wenigstens nützlicher ist als Langeweile. Sie haben übrigens noch immer das Bedürfniss, dass man *mit ihnen* arbeite, und sich unterhalte. Ihr Privatfleiss ist gemeiniglich *Stillsitzen* oder *Schlafen*, oder höchstens *gedankenloses Lesen*. Aber je mehr junge Leute heranwachsen, desto mehr muss man auf ihre zweckmässige Selbstbeschäftigung bedacht seyn, und ihren Pri-

vatfleiſs, ſelbſt durch das Beyſpiel ſeines eignen Privatfleiſses zu beleben ſuchen. Über die verſchiednen Arten der Beſchäftigung bemerke man:

1) *Vorbereitung* iſt deswegen ſo wichtig, weil der junge Menſch dabey ſich ſelbſt anſtrengen, ſelbſt denken, Verſuche machen, die Hülfsmittel gebrauchen muſs. Dabey bemerkt er denn, wie viel ihm noch fehlt. Beym Unterricht in fremden Sprachen, iſt ſie leichter als bey dem wiſsenſchaftlichen. Auch der Knabe kann ſchon Wörter aufſchlagen, über die Conſtruction nachdenken, hiſtoriſche Erläuterungen ſammeln. Bey Wiſsenſchaften kann er ſich allenfalls mit dem folgenden Abſchnitt des Lehrbuchs bekannt machen.

2) *Memoriren* wird jetzt zu ſehr verſäumt, wie man es vordem zu ſehr betrieb. Und doch iſt es ſo wichtig, viel im Gedächtniſs zu haben, und desſen gewiſs zu ſeyn, — beſonders hiſtoriſche Sachen, allgemeine Regeln, ſelbſt der Formel nach. Auch iſt ein Vorrath vieler ausgeſuchten Stellen von claſsiſchen Schriftſtellern in alten und neuen Sprachen, ein treflicher Schatz und er befördert ſelbſt die Sprachfertigkeit. Man laſse alſo junge Leute nicht zu wenig auswendig lernen.

3) *Schriftliche Wiederholungen* haben noch weit mehr Werth, als bloſses *Leſen* und *Wiederleſen* des *Nachgeſchriebenen*, oder desſen was *in der Lehrſtunde* geleſen iſt. — Eine beſondre Gattung ſind die Ueberſetzungen aus *fremden* Sprachen. — Aufſätze können entweder aus Ueberſetzungen in *fremde Sprachen*, — oder aus eignen Gedanken über dieſe und jene Materie beſtehen.

4) Man könnte die Lehrſtunden — ſelbſt in Schulen — vielleicht merklich vermindern, wenn man beſonders Jünglinge mehr durch *eignen Fleiſs* ſtudieren lieſse, und der Unterricht mehr *Wiederholung* und *Berichtigung* wäre. Beſonders iſt dies der Fall bey *Gedächtniſskenntniſsen*. S. die ſpecielle Methodik.

3) Alle *ſchriftliche Arbeiten* müſsen ſorgfältig *nachgeſehen* und *verbeſsert* werden. Sonſt wird nur der halbe Zweck erreicht, und dabey wird es auch ſehr zu empfehlen ſeyn,

darauf zu halten, daſs ſie nicht nur reinlich und nett geſchrieben und nach dem Inhalt in *kleine Bücher* oder *Hefte abgeſondert*, ſondern auch *geſammelt* und *aufbewahrt* werden, damit von Zeit zu Zeit alle Fortſchritte die ſie machen, ihnen ſelbſt merklich gemacht, und auch denen, welche ein Recht haben, darnach zu fragen, vorgelegt werden können.

M ſ. *C. Meiners* Anweiſung für Jünglinge zum eignen Arbeiten beſonders zum Leſen, Recenſiren und Schreiben. Hannover 1791. (6 Gr.)

217.

Form des Unterrichts — dialogiſch oder akroamatiſch.

Die *Form* des Unterrichts iſt entweder *dialogiſch* oder *akroamatiſch*. Die *Erſtere*, welche man auch *katechetiſche* Lehrart nennt, iſt allein den Bedürfnisſen der früheren Jahre angemesſen, und je weiter das Jünglingsalter noch entfernt iſt, deſto ſeltner ſollte man ſich der *letzteren*, die für erwachſene Menſchen von gebildeterem Verſtande gehört, nähern. *Elementarunterricht* muſs eigentlich ein beſtändiges Geſpräch, nie förmliche, am wenigſten künſtlich geordnete *Rede* ſeyn. So fern das Geſpräch darauf angelegt iſt, aus den ſchon vorhandenen Ideen neue zu entwickeln, und ſie gleichſam zur Geburt zu befördern, ſo befolgt man die *ſokratiſche* Lehrart, welche ſich eben ſowohl im Unterricht der Kinder als erwachſner Jünglinge, mit groſsem Nutzen anwenden läſst. Nur bey dem Unterricht, wo es mehr auf die Mittheilung neuer beſonders wisſenſchaftlicher und hiſtoriſcher Kennt-

nisse ankommt, muss sie mit der *akroamatischen* verbunden werden.

218.

Gesetze der katechetischen Lehrart.

Die Gesetze der *katechetisch - sokratischen* Lehrart entwickelt eine eigne Wissenschaft, welche man *Katechetik* oder auch *Sokratik* nennt [1]). Ob sie gleich gewöhnlich nur auf den *religiösen Unterricht* Rücksicht nimmt, so sind doch ihre *allgemeineren Regeln* auf *alle* Arten des Unterrichts anwendbar, und laufen auf die *Kunst zu fragen*, und auf die *Kunst, die Antworten der Schüler gehörig zu behandeln und dadurch das ganze Gespräch zu leiten*, hinaus. Wenn gleich Übung hierin allein zur *Fertigkeit* verhilft, so kann dennoch auch das *Studium der Regel* sehr nützlich werden, und ist sogar nothwendig, wenn man nicht bloss *empirisch*, sondern auch *aus Gründen* wissen will, wie und warum man so, und nicht anders, zu verfahren habe.

Anmerk. 1) Obgleich die Kunst des *katechetischen* und *sokratischen* Unterrichts, eine der wichtigsten Vollkommenheit des guten Lehrers ist, so wird man doch hier keine vollständige Ausführung erwarten. Ich muss auf die ausführlicheren Werke verweisen; namentlich *Millers Anweisung zur Katechisirkunst.* 1778. (9 Gr.). *Mich. Ignaz Schmidts Katechist.* 1784. (1 Rthlr. 8 Gr.). *Langens* und *Gräfe katechetische Magazine.* — *J. W. Schmidts katechetisches Handbuch zum Gebrauch für akademische Vorlesungen und Uebungen*, 3 Theile. 1791 — 92. (2 Rthlr. 2 Gr.), und *Gräfe vollständiges Lehrbuch der allgemeinen Katechetik nach*

Kantischen Grundsätzen, 1. B. 1795. (1 Rthlr. 12 Gr.), und *Desselben neues Journal für die Katechetik und Pädagogik*. 1796. Sehr feine Bemerkungen über sokratische Lehrart findet man auch in *Resewitz Gedanken* u. s. w. 1. Theil. 2tes St. 19, desgleichen in *Reinhard de ratione docendi, cum additamento de methodo Socratica.* Viteb. 1780. — Eine trefliche Probe des *sokratischen* Unterrichts bey *philosophischen* Gegenständen, giebt *Engels Versuch die Logik aus platonischen Dialogen zu entwickeln.* Berlin 1780. (10 Gr.).

2) Hier nur einige Winke über die *katechetische* und *erotematische* Lehrart, besonders von Seiten der Form. Es kommt dabey an:

A) auf die *Fragen*. Die Hauptgesetze sind

a) jede Frage sey *deutlich* — folglich in den allerverständlichsten Ausdrücken abgefasst, ohne Schmuck, ohne Bilder. Sie sey

b) *bestimmt*, so dass eigentlich nur *eine* richtige Antwort darauf möglich ist. Dies schliesst alles zu allgemeine, so wie alles *zweydeutige* aus. Fragen, die man so oft hört: „Was müssen wir alles thun, um glücklich zu werden? Wie vielerley ist hiebey zu bemerken?„ und ähnliche, sollten daher gar nicht vorkommen. Die Frage sey

c) *kurz*, so weit es mit der Deutlichkeit bestehen kann; daher nicht aus mehreren Hauptbegriffen zusammengesetzt. Sie sey

d) so eingerichtet, dass irgend eine Seelenkraft würklich thätig seyn muss, um sie zu beantworten, es sey nun das *Gedächtniss*, oder, was noch wichtiger ist, das *Nachdenken*. Je geübter daher Zöglinge sind, desto schwerer dürfen auch die Fragen werden. Sie werden aber schwerer, je mehr vorräthige Kenntnisse und Begriffe anzuwenden nöthig sind, um eine richtige Antwort zu geben. Fragen, auf die nichts als *Ja* oder *Nein* zu antworten ist, oder in denen, wärs auch nur durch den Ton, die Antwort schon angedeutet wird, gehören allenfalls bloss für die ersten Anfänger. Jedoch sind bey einem länge-

ren katechetischen Gespräch, die ersteren nicht ganz zu vermeiden.

e) Um gewiss zu seyn, ob der Lehrling auch selbst denkt, oder ob er vielleicht nur zufällig die rechte Antwort gefunden hat, ändre man die Fragen zuweilen ab, und kleide *denselben Gedanken* in *andre* Worte.

B) Die *Antworten* fallen verschieden aus, und erfordern daher auch eine verschiedne Behandlung.

a) In dem Fall, dass *gar keine* erfolgte, würde — wo nicht offenbare Unachtsamkeit zum Grunde läge — die Frage abzuändern, oder der Schüler zu fragen seyn, was er nicht verstanden habe?

b) Erfolgt eine Antwort und sie ist *richtig*, so verdient sie Billigung, oder man kann wenigstens unverzüglich weiter gehen. Diese *Richtigkeit* werde aber ja nicht, wie so häufig geschieht, darin gesetzt, dass der Gefragte gerade *die* Antwort giebt, die man sich selbst gedacht; oder mit eben den Worten antwortet, die man sich aufgezeichnet, oder in einem Buch vor sich hatte. Die seine ist oft weit natürlicher, kindermässiger, und nur der ungeübte Katechet wird sie verwerfen, und seine gelehrte Antwort an die Stelle setzen. Gesetzt er früge: Wenn ist man tugendhaft? und die Antwort erfolgte: Wenn man immer thut, was recht ist; so wird er vielleicht *falsch!* rufen und fortfahren: *Man ist tugendhaft, wenn man den Vorschriften des Sittengesetzes unverbrüchlich treu ist.* — Wie könnten sich aber Kinder so ausdrücken?

c) Bedarf die Antwort *Berichtigung*, so sind die Fälle wieder verschieden:

α) Sie ist *ganz unrichtig*. Der Fehler kann in der Unwissenheit, Zerstreutheit, Unfähigkeit, aber auch in dem *Fragenden* liegen, der sich nicht deutlich ausgedrückt, oder dem Gefragten zu viel zugemuthet hat. Besonders geschieht dies oft, wenn man wissenschaftliche Gegenstände, wissenschaftlich beantwortet haben will. Man frage nur besser, und man wird bessere Antworten bekommen.

β) Oft ist die Antwort *halb wahr* und *halb falsch*. Der Schüler ahndet die Wahrheit — er denkt nur noch nicht deutlich, — oder sein Ausdruck ist übel gewählt, zweydeutig,

schief, unbequem — man weiss nicht recht, was er dabey denkt. — In diesem Fall nehme man die Antwort auf — billige sie zum Theil — lasse durch weitere Fragen, den Gefragten selbst das Wahre von dem Unwahren absondern — die Gründe aufsuchen, — bequemere Ausdrücke wählen — statt ihn sogleich durch *Falsch! Elend!* niederzuschlagen. Wo mehrere Lehrlinge da sind, lasse man Wetteifer in der Berichtigung entstehen.

γ) Oft merkt man dem Antwortenden an, dass er im Traum ist, ob er gleich eine erträgliche Antwort giebt. Er hat im Grunde die Frage nicht gehört. Man frage dann oft: „*Was hab ich gefragt?*„ — Du sagst *Ja* — *Nein* — worauf geht dies? was bejahst du?

Auch gewöhne man besonders Anfänger, *dass sie in der Antwort die Frage wiederholen müssen.* Dies ist eine vortrefliche *Gedächtniss-*, und was noch wichtiger ist, *Sprachübung.* Sie lernen weit früher dadurch sich gut und bestimmt ausdrücken. Z. B. *Frage:* Ist es angenehmer mit freundlichen oder mit unfreundlichen Menschen umzugehen? — *Antwort:* Mit freundlichen! aber besser vollständig: Es ist angenehmer mit freundlichen als mit unfreundlichen Menschen umzugehen. *Frage:* Besteht die wahre Glückseligkeit im Reichthum oder in der Zufriedenheit des Herzens? *Antwort:* Die wahre Glückseligkeit besteht nicht im Reichthum, sondern in der Zufriedenheit des Herzens. — Weitläuftigkeit ist hier am rechten Ort.

219.

Gesetze der akroamatischen Lehrart.

Bey der *akroamatischen Lehrart*, oder dem zusammenhängenden Vortrage der Materien, sind die *Hauptgesetze*, dass er 1) nie zu lange daure, weil die Jugend eines anhaltenden Nachdenkens und Verfolgens einer Rede nicht fähig ist, und daher leicht in *Zerstreuung* oder *Gedankenlosigkeit* versinkt; dass ihn 2) *Deutlichkeit* und *Ordnung* als Haupteigenschaften auszeichnen, wel-

che weit wichtiger als *Schmuck* und *blühende Sprache* sind. Letztere sind sogar der Deutlichkeit und Gründlichkeit meistentheils mehr nachtheilig als beförderlich. Auch kann und muſs 3) besonders bey dem Privatunterricht, den Lehrlingen erlaubt werden, den Vortrag bescheiden zu *unterbrechen*, sobald sie irgend etwas nicht verstanden haben, und man muſs, wo man dies fürchtet, sie sogar auffordern, und es ihnen verweisen, wenn sie sich dieses Rechts nicht bedient, wo es gleichwohl nöthig gewesen wäre. Daneben muſs man sie auch oft auffordern, ihre eignen Gedanken über den vorliegenden Gegenstand, z. B. eine Geschichte, einen Charakter, eine schwere Stelle, zu sagen. Je weniger man übrigens 4) bey gewissen Kenntnissen, z. B. bey historischen, des akroamatischen Vortrags entbehren kann, desto häufiger muſs damit Wiederholung verbunden werden — *theils* in jeder Stunde beym Anfang oder Schluſs (*Specialrepetition*) — *theils* am Ende gewisser Abschnitte, zur Übersicht und Vergegenwärtigung des Ganzen (*Generalrepetition*).

220.

Lebhaftigkeit des Vortrags.

Beyde Lehrarten unterstütze die *Lebhaftigkeit des Lehrers.* Allerdings hat an dieser Vollkommenheit — durch welche mancher an sich weniger kenntniſsreiche Lehrer dennoch mehr nützt, als der gelehrteste Mann — die *natürliche Anlage* bey weitem den gröſs-

ten Antheil. Heiterkeit des Geiftes, Kraft und Leben felbft in der Sprache und den Gebährden, Munterkeit, gute Laune, — das alles läfst fich schwerlich durch Kunft und Studium in dem Grade erreichen, worin es bey vielen Gefchenk der Natur ift. Indefs kommt es dabey gerade nicht allein auf die *äufsere Lebhaftigkeit*, noch vielweniger auf *lautes Schreyen*, *Geftikuliren*, *Schnellfprechen*, am allerwenigften auf *Luftigmacherey* an, wie manche fich einzubilden fcheinen. Es fey nur die Stimme nicht matt und fchläfrig, das ganze Wefen nicht mürrifch, nicht ängftlich, das Auge nicht, ftatt immer die Lehrlinge anzublicken, auf Heft und Buch hingekehrt, und der Unterricht beftehe nur nicht im monotonifchen Vorlefen oder wohl gar *Dictiren* *). Der Lehrer fitze nur nicht *unbeweglich* auf einer Stelle. Bald ftehe, bald gehe, bald trete er vor den Lehrling hin, und fasfe ihn fcharf ins Auge. Dabey habe er Gewandheit und Geduld, alles fo lange zu drehen und zu wenden, bis es verftändlich ift. Er wisfe dem *Wichtigeren* felbft durch die Langfamkeit der Sprache, eine gewisfe Feyerlichkeit, und etwas *Imponirendes* im Ton, Nachdruck zu verfchaffen; am rechten Ort auch wohl einen witzigen Einfall, eine launige Anmerkung anzubringen. Man merke es ihm endlich durchaus an, dafs er feiner Sache felbft vollkommen gewifs ift, und alles am rechten Ende anzugreifen verfteht. Er unterfcheide endlich die Lehrlinge nach den Jahren;

werde im *guten Sinne* mit Kindern Kind, mit Jünglingen Jüngling; und er darf gewiſs ſeyn, daſs ein ſolcher Unterricht weit mehr fruchten werde, als der Unterricht des ſeichten Schreyers, geſetzt auch, er ſchiene dem erſten Eindruck nach zu trocken und zu ernſthaft zu ſeyn.

Anmerk. Die Methode, alles zu *dictiren*, iſt freylich, wenn man einmal das Lehrſtück ausgearbeitet, oder aus irgend einem Buch abgeſchrieben hat, die bequemſte, aber auch gewiſs die verkehrteſte von der Welt. Was bedarf es denn dazu eines *Lehrers?* Man dürfte ja nur Buch und Heft hingeben. — Überhaupt muſs die Zeit nicht mit vielem *Dictiren*, z. B. von Paragraphen, Tabellen u. ſ. w. verdorben werden. Dazu giebt es ja *Lehrbücher* genug. Der Schüler glaubt nur gar zu bald, daſs er viel *wiſse*, wenn er viel *geſchrieben* hat. — Auch das *Nachſchreiben* muſs man mehr einſchränken, wenn gleich nicht ganz verwerfen. Einzelne Notizen, Andeutungen, Winke, Namen, Jahrzahlen mag er ſich während des Unterrichts anmerken. Nur keinen zuſammenhängenden Vortrag, ſelbſt nicht in der Geſchichte.

221.

Unterrichtsplan. Folge der Gegenſtände.

Sehr wichtig iſt endlich auch der *Plan*, den man bey dem Unterricht befolgt. Dieſer Plan betrifft theils die *Folge der Gegenſtände*, theils die *Vertheilung derſelben* in verſchiedne Stunden; beſonders da, wo Kinder von *verſchiednem* Alter unterrichtet werden ſollen. In Abſicht der *Folge* hat 1) die häusliche Erziehung den groſsen Vorzug, daſs man nicht, wie oft

auf Schulen der ganzen Einrichtung wegen kaum vermieden werden kann, zu *vielerley auf einmal* zu treiben, genöthigt ist, da durch alle Überladung der *Gründlichkeit* und selbst dem *Interesse* am Lernen geschadet werden muss. Sollten Eltern dies nicht einsehen, und verlangen, dass alles Wissenswürdige *auf einmal* gelehrt werde, so muss sich der Hauslehrer Mühe geben, sie von der Unzweckmässigkeit zu überzeugen. 2) Die *Succession* der *Gegenstände* selbst betreffend, ist es wohl am rathsamsten, dem Winke der Natur in der stufenweisen Entwicklung der Seelenkräfte zu folgen, wovon oben (111—129.) ausführlicher gehandelt ist; folglich vor allen Dingen den *Kopf der Kinder zu öffnen*, und ihnen zu *anschauenden Erkenntnissen* und *Begriffen* zu verhelfen, nicht aber ihr Gedächtniss mit blossen *Worten* zu füllen. An diese ersten *Erweckungen* der *Aufmerksamkeit* und des *Nachdenkens*, mögen sich allerley *mechanische Fertigkeiten*, z. B. *Zeichnen*, *Schreiben* und *Lesen* anschliessen, ohne dass man darin etwas übereilt. Denn ein wohl unterrichtetes Kind kann schon sehr vieles wissen, ehe es eine Zeile lesen kann. Hierauf mache man sie mit den sie *umgebenden Dingen*, mit der *Natur*, mit den menschlichen *Beschäftigungen* und *Fertigkeiten* bekannt, und knüpfe daran die ersten *moralischen* und *religiösen* Begriffe. Auch bekomme die *Muttersprache* ihre eigne Lection, und an ihr werde zuerst *Sprachlehre* gelernt. Dies alles kann die ersten *acht* bis *zehn* Jahre sehr

nützlich ausfüllen. Soll eine *fremde* Sprache während dieſer Zeit nebenher getrieben werden, ſo ſey es eine *neuere*, am beſten die *franzöſiſche*, als die unentbehrlichſte. Sie kann zum Theil die Sache der *Uebung*, zum Theil des *Unterrichts* ſeyn. Bis dahin ſcheint auch gar kein Unterſchied zwiſchen *beyden Geſchlechtern* nöthig, auſser daſs die Mütter die Töchter noch zu einigen weiblichen Fertigkeiten anhalten werden.

222.

Fortſetzung.

Im *zehnten* oder *elften* Jahr, pflegt es ziemlich ausgemacht zu ſeyn, ob man die Söhne dem *gelehrten* oder einem *andern Stande* widmen will, oder ob dies bis zum *reiferen Jünglingsalter* unentſchieden, und dann mehr ihrer Wahl überlasſen bleiben ſoll. Im *letzten* Fall wird es ſie nicht gereuen, eine *vollendete wisſenſchaftliche Bildung* empfangen zu haben, ſie mögen in der Folge werden, was ſie wollen. Im *erſteren*, läſst ſich für *Nichtſtudirende* von den *alten Sprachen* und denen damit unmittelbar zuſammenhängenden Kenntnisſen, gar kein bedeutender, weder materialer, noch formaler Nutzen abſehn, und die kurze Zeit iſt vielmehr für andre Kenntnisſe zu Rathe zu halten; ohngefähr eben die, welche auch für ein *gebildetes Frauenzimmer* gehören, *Erd-* und *Völkerkunde*, *Arithmetik*, *Naturgeſchichte* und *Naturlehre*, *Bildung des Stils* und *Geſchmacks*, *allgemeinere Hülfskenntnisſe*, *vollkommnere Cultur neuerer Sprachen*, und *Gewöhnung* zum *vernünftigen Denken* über

menschliche Verhältnisse, *Sittlichkeit* und *Religion.* Soll aber der Zögling *studieren*, so muss man langsamer gehen, muss wenigstens vom *elften* oder *zwölften* Jahr an, die Anlage auf eine *eigentliche Bildung* durch die *Humaniora* machen, und dadurch den öffentlichen Schulen vorarbeiten. An dem darauf Beziehung habenden Unterricht, werden dann die *Töchter* nicht weiteren Antheil nehmen dürfen. Bey den übrigen *gemeinnützigen Kenntnissen* wäre aber ihre Absonderung, wenn sonst nicht Gründe dazu vorhanden sind, nicht nöthig.

223.

Vertheilung der Gegenstände.

Die *Vertheilung der Lehrgegenstände* in verschiedene Tagesstunden, hat wenig Schwierigkeit, wo man nur *einen* oder *einige* sich an Jahren gleiche Lehrlinge hat. In dem Fall ist es nicht einmal nothwendig, dass gerade der *Glockenschlag* den *Abschnitt* der einzelnen Lectionen mache. Sind aber der Lehrlinge mehr, und haben sie sehr ungleiche Bedürfnisse, so ist die Hauptsache des Plans, dass während ein Theil unterrichtet wird, der andre gehörig beschäftigt, bey manchen Arten des Unterrichts aber auch ganz abgesondert werde, weil die Gegenwart mehr schaden, oder wenigstens unthätig machen würde. Der Privatlehrer hat daher vorzüglich auf eine recht grosse Mannichfaltigkeit der *Selbstbeschäftigungen* seiner Zöglinge zu denken, damit er dadurch Zeit für die übrigen gewinne. Mit unter kann er sich auch recht

wohl der *Gröſseren* bedienen, um die *Kleineren* anzuleiten und ihnen nachzuhelfen. Sind viele noch klein, und vielleicht nur einer oder einige erwachsner, ſo wird er mehr den *Privatfleiſs* und das *Selbſtſtudiren* der letzteren zu leiten, ſich aber am meiſten den jüngeren zu widmen haben. Haben einige bey andern Lehrmeiſtern, z. B. in der *Muſik*, im *Tanz*, oder in *weiblicher Arbeit* Unterricht, ſo wird nur zu wünſchen ſeyn, daſs dies in einem andern Zimmer geſchehe, damit dieſe Stunden für die andern ungeſtört gewonnen werden. Den Älteren würde dabey auch, wenigſtens im Sommer, leicht der Vortheil zu verſchaffen ſeyn, daſs ſie nicht im Geräuſch der Schulſtube arbeiten müſsten. Bey der groſsen Verſchiedenheit der Kinder, nach Fähigkeit, Alter und Anzahl, laſsen ſich übrigens keine allgemeinen Regeln geben, und das meiſte muſs der Klugheit des Lehrers überlaſsen bleiben. Die weiſe Vertheilung der Stunden, ſo wie die ganze Tagesordnung, namentlich die Benutzung der *Morgenſtunden* zu denen Lectionen, welche die meiſte Lebhaftigkeit des Geiſtes fordern, verdient aber ein recht eigentliches *Studium* für ihn zu ſeyn. Seine *Nutzbarkeit im Amt*, und ſelbſt ſeine *eigne Fortbildung*, iſt dabey nicht wenig intereſsirt.

Anmerk. Die folgenden Tabellen enthalten einige Vorſchläge, über Stundenvertheilungen und Tagesordnungen, wovon — mit jedesmal nöthigen Abänderungen — hoffentlich einiger Gebrauch gemacht werden kann.

Entwürfe
zu Stunden und Tagesordnungen.

Anm. Jedes *Quadrat* bezeichnet eine Stunde. Die oberen die *Vormittags*- die unteren die *Nachmittagsstunden.* Wo die Quadrate durchschnitten sind, wird angedeutet, daſs *einige Tage* einer andern Lection gewidmet werden.

H. bezeichnet die *Haupt*-, — *N.* die *Nebenbeschäftigung*, weil bey kleineren Kindern selbst eine Stunde oft zu lang dauert, um *einerley* vorzunehmen.

Mit den verschiednen Vorschlägen könnte man etwa halbjährig wechseln, je nachdem es die Fähigkeiten erlauben.

Kinder von 4—8 Jahren.
4 Stunden täglich.
Erster Vorschlag.

H. Verstandesübungen an sinnlichen und moralischen Gegenständen mit Sprachübungen. *N.* Memoriren. Aufsagen.	*H.* Buchstabenkenntniſs. Syllabiren. *N.* Gespräch über das Gelesne.
H. Erzählungen. *N.* Lesen.	*H.* Zeichnen. Schreiben. *N.* Leichtes Kopfrechnen. Zahlenkenntniſs.

Zweyter Vorschlag.

Verstandesübungen an moralischen und religiösen Gegenständen, mit Leseübungen verbunden.	*H.* Rechnen. *N.* Lehrreiche Erzählungen.
Unterhaltungen aus der Naturgeschichte oder Technologie.	*H.* Schreiben. Zeichnen. *N.* Orthographie.

Dritter Vorschlag.

Erzählungen in moralischer und religiöser Absicht.	*H.* Leseübungen. *N.* Naturgeschichte. Rechnen.
Französische Sprachübungen.	*N.* Orthographie. *H.* Schreiben. Zeichnen.

Kinder von 7—9 Jahren.
Täglich 4 Stunden.
Erster Vorschlag.

H. Verstandesübungen mit Religionsunterricht. *N.* Gesundheitslehre.	Anfangsgründe der französischen Sprache.
H. Naturgeschichte. *N.* Erste Begriffe von Erd- und Völkerkunde.	Schreiben. Zeichnen. Orthographie.

Zweyter Vorſchlag.

H. Religion. Moral. *N.* Leſen.	Franzöſiſch.
Zeichnen. Schreiben. Orthographie.	Verſtandesübungen. Sinnenübungen. Geographie.

Dritter Vorſchlag.

H. Bibliſche Geſchichte mit ſtrenger Auswahl. *N.* Leſen moraliſcher und religiöſer Gedichte.	*H.* Franzöſiſches Leſen. *N.* Schreiben.
H. Geographie. *N.* Geſchichte denkwürd. Perſonen.	Rechnen. Schreiben.

Kinder von 9—12 Jahren.

Täglich 5 Stunden.

Erſter Vorſchlag.

Religions- und moraliſcher Unterricht. Leſeübungen.	Rechnen oder Elemente d. Geometrie.	Eine fremde Sprache.
Erd- und Völkerkunde.	Schreiben. Zeichnen. Dictiren. Orthographie.	

Zweyter Vorſchlag.

Leſeübungen. Moral. Religion. Verſtandesübungen.	Franzöſiſch Leſen. Schreiben.	Erd- und Völkerkunde. Elemente aus der Naturlehre.
Verſchiedne Schreib- und Rechenübungen.	Franzöſiſch. Geographie.	

Kinder von 10—12 Jahren,

die von früh auf nach den vorigen Planen unterrichtet ſind.

Verſtandesübungen. Religions- und moraliſcher Unterricht, verbunden mit Lectüre religiöſer Schriften und Gedichte.	Geometrie. Deutſcher Stil. Geſchmacksbildung. Declamiren.	Latein.
Geſchichte. Franzöſiſch.	Latein.	
Schreiben, Copiren, Excerpiren, Zeichnen ſind nun Beſchäftigungen des Privatfleiſſes.		

Söhne und Töchter von 12—15 Jahren.

S. u. T. Moral - Religion. Lectüre.	S. u. T. Geographie oder Geschichte oder Naturkunde.	S. L a t e i n. T. Rechenübungen. Schriftliche Verstandes-übungen. —
Deutscher Stil.		

Französisches Lesen und Schreiben.	S. L a t e i n. T. Kalligraphische und Zeichen-übungen.

Söhne von 14—16 Jahren.

Unterhaltungen über Religion, Moral und gemeinnützige Vernunftkenntnisse.	Lectüre lateinischer Schriftsteller.	Geschichte verbunden mit Geographie.
Geometrie.		Französische Lectüre.

Lateinische Sprache. Lesen. Ausarbeitungen. Beurtheilung der Versionen und Uebersetzungen ins Latein.	Deutsche Sprache. Stil. Revision der verschiedenen Arbeiten in verschiednen Fachern. Eine wöchentliche Wiederholungsstunde.

Der *Privatfleiss* besteht in 1 Lateinischen, 1 Französischen Exercitio; 1 deutschem Auffatz; in Vorbereitung und Wiederholung. — Ausführung manches in der Stunde nur kurz angemerkten; Verfertigung historischer Tabellen, Landcharten; Besorgung des Collectaneenbuchs u. s. w.

Grössere und kleinere Kinder
von sehr verschiednem Alter.

Grössere allein. Beschäftigungen ihres V e r s t a n d e s nach Maasgabe der Jahre.	*Zusammen.* Die *Kleineren* werden im Lesen geübt und das Gelesne auf Herz und Verstand angewendet. Die *Grösseren.* Schreiben. Zeichnen. Rechnen.	Eine fremde Sprache mit den *Grössern.* Die *Kleineren* memoriren oder schreiben, oder rechnen leichte Exempel.
Mathematik. Naturlehre.		

Zusammen. Französisch — Man liest, redet, schreibt Worte und Redensarten an. Die *Grösseren* machen es vor, erklären eine Kupfertafel u. s. w.	*Zusammen.* Die *Kl.* treiben die Elemente. Die *Gr.* arbeiten etwas aus. Bey der Beurtheilung nimmt man auf beyde Rücksicht.

Bey den *Grösseren*, zumahl wenn der Unterschied der Jahre sehr bedeutend ist, muss der Privatfleiss das meiste thun.

Entwürfe zur Tageſordnung.

Sommer.

Stunde.	Kleinere.	Stunde.	Gröſsere.
7	Sorge für den Körper und Zubereitung zu den Geſchäften.	6	Privatfleiſs — oder erſte Lection beſonders Religionsunterricht.
8	1ſte Lection.	7	Sorge für den Körper.
		8	1ſte Lection oder Privatfleiſs.
9	2te Lection.	9	2te Lection.
10	Privatfleiſs.	10	3te Lection.
11	Sanftere gymnaſtiſche Uebung	11	Gymnaſtik. Muſik.
12 1	Freyſtunden. Hauptmahlzeit.	12 1	Freyſtunden. Hauptmahlzeit.
2	3te Lection.	2	4te Lection.
3	4te Lection.	3	5te Lection.
4	Körperliche Bewegung.	4	Ruhe und Bewegung.
5 6	Mechaniſche Uebungen und Privatfleiſs.	5 6	Privatfleiſs.
7	Leichte Mahlzeit.	7	Leichte Mahlzeit.
8	Naturgenuſs. Leichteſte Lectüre.	8	Naturgenuſs. Leichte Lectüre.

Winter.

Stunde.	Kleinere.	Stunde.	Gröſsere.
8	Sorge für Körper u. Zubereitung	7	Erſte nöthige Geſchäfte.
9	1ſte Lection.	8	1ſte Lection.
10	2te Lection.	9	2te Lection.
11	Starke körperliche Bewegung im Freyen.	10	3te Lection.
12 1	Freyſtunden. Hauptmahlzeit.	11	Gymnaſtiſche Uebungen wechſelnd mit Künſten. Muſik. Tanz.
2	3te Lection.	12 1	Freyſtunden. Hauptmahlzeit.
3	4te Lection.	2	3te Lection.
4	wie um 11.	3	4te Lection.
5 6	Verſchiedene Arten angenehmer Beſchäftigung mit Verſtandes-, Schreib-, und Zeichenübungen verbunden.	4	wie um 11.
		5 6	Privatfleiſs.
7	Leichte Mahlzeit.	7	Leichte Mahlzeit.
8	Leichte Unterhaltung; kleine Spiele. Ausſchneiden. Pappen. Benutzung des Naturalienſchranks.	8	Mechaniſche Beſchäftigungen, erheiternde Spiele. Lectüre. Sinnenübungen.

Als *Geräthſchaften* in jede Schulſtube wünſchte ich: Einen *Arbeitstiſch* mit *eingelaſsnen feſten Tintefäſsern* und *Stühlen ohne Lehnen.* Eine *groſse ſchwarze Tafel* an der Wand, in einiger Entfernung vom Auge der Kinder. Ein *Hand-* und *Anſchlaglinial*, wovon die eine Hälfte des Anſatzes beweglich und mit einer Schraube verſehen iſt. Einen groſsen hölzernen *Handzirkel.* Ein *Bücherbrett* für die Schulbücher und ein *Pult* zum verſchlieſsen, worin die ſchriftlichen Arbeiten Fächerweiſe aufbewahrt werden, oder einen *Schrank* mit vielen Abtheilungen zu eben dieſem Zweck. An die Wand wenigſtens *eine* groſse lichte *Charte von Deutſchland* und eine *Synchroniſtiſche hiſtoriſche Tabelle.* — Eine geſchriebne Tabelle der *Stunden-* und *Tageſordnung*, allenfalls auch kurze *Stubengeſetze.* Einen etwas *gröſseren Schrank* mit vielen Fächern und Schubladen zur Anlegung von allerley Sammlungen aus der Natur, einen kleinen phyſiſchen Apparat. Verſtandbildende Spiele z. B. *Schachſpiel.*

Zweyte Abtheilung.

Specielle Regeln für die einzelnen Gegenstände des Elementarunterrichts.

Erstes Kapitel.

Von der ersten Erweckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens durch Unterricht.

224.

Vorerinnerung.

Sobald man es dem Alter, der Gesundheit und den Kräften der Kinder angemessen findet, einen eigentlichen, an eine bestimmte Zeit gebundenen Unterricht mit ihnen anzustellen, so sollte die *erste Lection*, welche, wenn gleich in sehr verschiednen Modificationen, bis ins *neunte*, *zehnte* Jahr, und auch wohl noch weiter fortgesetzt werden könnte, die in der Überschrift des Kapitels bezeichnete seyn. Sie läßt sich gerade mit keinem kurzen Namen andeuten; daher mag es wohl kommen, daß man sie in den meisten Lectionsverzeichnissen der Schulen, wie des Privatunterrichts, vergebens sucht. Hier mag sie der Kürze halber *Verstandesübung* heissen.

Anmerk. Daß man endlich selbst in den Volksschulen darauf aufmerksam geworden ist, gehört zu den unsterblichen Verdiensten, welche sich der verehrungswür-

dige Domherr von *Rochow* durch ſeine *Schriften* und durch ſeine *Rekaniſche Muſterſchule* erworben hat.

225.

Erweckung der ſinnlichen Aufmerkſamkeit.

Es kommt darauf an, ob die erſte Erziehung dem Unterricht von dieſer Seite nach den oben gegebenen Regeln (111. ff.) vorgearbeitet hat. Dann würde gewiſſermaſsen die *erſte Stufe* ſchon übergangen werden können. Kinder wären ſchon gewöhnt, von den ſie umgebenden Dingen ſich *deutliche Vorſtellungen* zu machen, und dieſen Vorſtellungen die beſtimmten *Namen* zu geben. Fände man dies aber nicht, wie denn in der gemeinen Erziehung wenig daran gedacht wird, ſo mache man damit den Anfang. Man gehe in ſeinem Geſpräch von den Gegenſtänden aus, welche unmittelbar auf die Sinne der Kinder würken, und laſſe ſie, indem man darauf hindeutet, die *Namen* dieſer Gegenſtände angeben. Dann gehe man zu abweſenden Dingen über, welche ſie aber ſchon geſehen oder empfunden haben, und übe zugleich ihre *Einbildungskraft* und ihre *Sprache*, indem ſie aufzählen müſſen, was ſie ſich davon erinnern. Auch *Bilder* können unter den oben angegebnen Bedingungen, mit Nutzen dazu gebraucht werden. So oft Kinder einen *falſchen Namen* gebrauchen, berichtige man es, indem man den *rechten* nennt. Auſser den Lehrſtunden können ſie den Stoff zu dieſen Unterhaltungen ſammeln. Da-

durch werden unvermerkt ihre Sinne und ihre Aufmerkfamkeit geübt.

Anmerk. Materialien zu diefen eigentlichen Elementargefprächen wären:

Alles was im Zimmer ift. — Alles was an dem menfchlichen Körper bemerkt wird. — Alles was zur Nahrung — Bekleidung — Bequemlichkeit gehört. — Was auf dem Felde — im Garten — auf dem Hofe ift. — Die Thiere — die Pflanzen — foweit fie die Kinder kennen. —

Wo mehrere Kinder find, wird leicht Wetteifer entftehen. Man wird oft hören: *Ich weifs noch etwas!*

Man fcheue aber das Langweilige nicht, diefelben Dinge oft nennen zu lasfen. Kinder wisfen dabey nichts von Langerweile. Sie können aber leicht verwöhnt werden, wenn man zu gefchwind von einem aufs andre kommt.

226.

Auffuchung der Merkmale.

Von dem *Totaleindruck*, welchen die finnlichen Gegenftände auf die Kinder gemacht haben, gehe man zu den *Theilen* über. Eine *zweyte* Verftandesübung fey, fie die *einzelnen Merkmale an den Dingen auffuchen* und *benennen* zu lasfen. Auch hier geht man von dem Leichteren zum Schwereren, — läfst von fehr in die Augen fallenden Gegenftänden, die auffallendften Merkmale — dann die feineren aufzählen. Zur Befchreibung diefer Merkmale, find auch oft *Prädicate* nöthig, welche die *Zahl*, die *Eigenfchaften* und *Befchaffenheiten* anzeigen. — Erft mögen fie, wie fie den Kindern einfallen, genannt werden. — Nach einiger Zeit kann man die Aufmerkfamkeit noch dadurch

fchärfen, dafs fie nach den *Sinnen*, auf die fie würken, genannt werden müssen, und wenn fie diefe verwechfeln, es als Fehler angerechnet wird. Erft mögen fie den Gegenftand *anfehen*. Dann mögen fie fich ihn blofs *vorftellen*. Wie bereichert man nicht durch diefes Mittel die *Sprache* der Kinder, und giebt dadurch zugleich ihren Begriffen *Deutlichkeit*, übt ihre *Einbildungskraft*, und ftärkt ihr *Gedächtnifs*!

Anmerk. Hier einige Beyfpiele?

Da fteht ein *Haus* uns gegen über. Was bemerkt ihr an diefem Haufe? *Wände*, *Thüren*, *Fenfter*, *Dach*, *Schornfteine*, *Balken* u. f. w. — Zählt die Wände — die Thüren — die Fenfter u. f. w. Sagt: *Das Haus hat — drey Thüren.* — *D. H. hat ein, zwey, drey, vier — zwölf Fenfter.* — Nennt mir Eigenfchaften der Thüren. *Sie find viereckt*, *hoch*, *niedrig*, *gebogen*, *hölzern*, *braun*, *gelb*, *fchwarz*. — Nennt mir die Eigenfchaften der Fenfter. *Sie find länglich*, *rund*, *durchfichtig*, *haben* 4, 6, 8 *Scheiben* u. f. w. Seht noch einmal hin und merkt euch alles an dem Haufe. — Blickt nun weg, und wiederholt alles, was ihr daran bemerkt habt. Ich werde einen *Strich* an die Tafel machen, wenn jemand etwas falfch fagt, und ein †, wenn jemand etwas ausläfst.

Hier fteht ein *Tifch!* Was hat er für Eigenfchaften, die ihr *fehen* könnt? *Er ift rund*, *oder viereckigt*, *länglich*, *ausgefchnitten*, — *braun*, *weifs*, — *rein*, *befleckt*, — *er hat drey*, *vier Füfse*, — *er ift überzogen*, — *er ift von Holz.* — Was für Eigenfchaften diefes Tifches könntet ihr wohl *fühlen*, wenn ihr auch blind wärt? — *Das Runde*, *das Eckige*, *das Glatte*, *das Rauhe* — *dafs er von Holz* — *von Stein ift* — *dafs er vier Füfse hat.* Nichts weiter? — *Dafs er braun ift.* Falfch. Ein †. — Farben, Kinder, kann man nicht fühlen! Oder glaubt ihrs? Bindet alle die Augen zu. Ich werde euch bunte Papiere vorlegen. Fühlt, welches *Blatt* ift *blau* — *roth?* — Könnt ihr auch durch das *Gehör* Eigenfchaften an diefem Tifch unterfcheiden?

Wenn wir daran schlagen, hören wir, ob er von Holz oder Stein ist. Aber wenn ihr nicht *sehen*, nicht *hören*, nicht *fühlen* könntet, könntet ihr wohl durch den *Geruch* etwas daran bemerken? *Nein!* — Woran unterscheidet man gewöhnlich einen *englischen* von einem *gemeinen* Bleystift? *Am Geruch.* Ich wiederhole also meine Frage. *Ja. Wenn der Tisch von wohlriechendem Holz wäre.*

Man sieht wohl, dass auf diese Art mit leichter Mühe mit einem *einzigen Begriff*, eine ganze Stunde Kinder sehr nützlich unterhalten werden und viel dabey lernen können.

227.

Unterhaltung mit Kindern über Ursprung und Gebrauch der Dinge.

Mit diesen Übungen verbinde man eine *dritte*, wodurch zugleich jene noch mehr Unterhaltendes und Interessantes bekommen. Man rede mit den Lehrlingen über das *Entstehen*, den *Gebrauch* und *Nutzen der Dinge*, welche ihnen bekannt geworden sind. Mehreres davon wissen sie aus der *Erfahrung*. Was sie nicht wissen, lehre man sie, und ergänze, was sie unvollkommen wissen, oder wovon sie keine deutlichen Begriffe haben. So verschafft man ihnen einen grossen Vorrath *gemeinnütziger Kenntnisse*, welche ihnen, als früh gesammelte Materialien, bey künftigem wissenschaftlichen Unterricht sehr zu statten kommen werden, und lehrt sie eine Menge Dinge schon früh richtig beurtheilen, oder sich deutliche Vorstellungen davon machen, von denen viele *gelehrte Leute* in ihrem ganzen Leben nichts lernen, was sie doch, unbeschadet ihrer Gelehrsamkeit, so leicht hätten lernen kön-

nen, wenn man ihren Kopf zeitiger mit *Sachen*, als mit *Worten* gefüllt hätte.

Anmerk. Auch hievon einige Beyfpiele:

Hier liegt ein *Buch.* Aus was für *Theilen* befteht dies Buch? Aus *Blättern* und dem *Einband?* Aus *Baumblättern?* — Alfo aus Blättern von *Papier?* Wachfen diefe Blätter von Papier auch auf *Bäumen?* — Sie find alfo erft *verfertigt?* Und von *wem?* Was braucht denn der *Papiermacher* dazu? Eine *Mühle?* Alfo wird das Papier erft *gemahlen?* Was wird denn *gemahlen?* Das, woraus das Papier gemacht wird? Woraus kann man denn Papier machen? Alfo aus *Lumpen?* Woher kommen die *Lumpen?* Von *alter Leinwand?* Warum mag man wohl *alte Leinwand* dazu nehmen; ich dächte *neue* Leinwand wäre beffer? — Allerdings ift es vernünftiger, wenn man die *gute* Leinwand erft zu etwas andern braucht. Aber wie kann man denn *Leinwand* in der *Mühle mahlen?* Wird denn daraus *Mehl?* Alfo *kein* Mehl? Was denn? Wenn nun durch das *Stampfen* die Leinwand ganz klein geworden ift, und flüsfig wie ein *Teig*, was gefchieht dann wohl? — Ihr könnt das wohl noch nicht wisfen. Gebt Acht. Ich will es euch befchreiben u. f. w. — Aber noch eins! Wenn *Papier* aus *alter Leinwand* gemacht wird, fo mufs es ja wohl aus eben dem *Stoff* — ihr verfteht dies Wort aus unfern vorigen Gefprächen — entftanden feyn, woraus die *Leinwand* entfteht? — Wenn wir nur erft wüfsten, woraus *Leinwand* gemacht wird? — Aus Wolle? Oder aus Haaren? Woraus denn? Aus *Flachs?* Was ift der *Flachs?* Eine *Pflanze?* Wächft alfo der *Flachs?* Habt ihr fchon *Flachs* auf dem Felde gefehn? u. f. w.

Oder: Woraus befteht die *Schaale* diefes Buchs? Aus *Leder?* Sollte fie wohl *blofs* aus *Leder* beftehn? Warum wohl nicht blofs aus *Leder?* Es giebt doch auch *hartes Leder?* Ift *Sohlenleder* nicht wohl eben fo dick als diefe *Schaale* ift? Aber habt ihr fchon gefehen, dafs der *Buchbinder* Leder auf Pappe zog? Woher *kommt* denn das Leder? u. f. w. — Das *Leder* ift wohl eine fehr *brauchbare* Sache? Wozu kann man es z. B. brauchen? — Jeder von euch foll mir dreyerley fagen, wozu man Leder brau-

chen kann? — Es sind eurer drey. Jeder hat mir dreyerley genannt? Wie viel Dinge kennen wir nun schon, die *aus Leder* gemacht sind? Ob wohl jeder noch eins nennen kann? So hätten wir zwölf? — Sagt mir erst die vor, die ihr schon wisst. Ich will sie an die *Tafel* schreiben. Sagt sie mir nach den Anfangsbuchstaben. Hatten wir eins in A? — Aber in B? u. s. w.

228.

Vergleichen und Unterscheiden.

Das Aufsuchen und Angeben der Gleichheit und Ungleichheit, Ähnlichkeit und Verschiedenheit, oder das *Vergleichen* und *Unterscheiden*, macht eine *vierte* sehr nützliche Verstandesübung. Hiebey gehe man 1) von *ganz sinnlichen* Gegenständen aus, und lasse angeben, welche Merkmale sie mit einander gemein haben, dann welche jedem eigenthümlich sind. Hierauf können 2) auch *moralische* Gegenstände, z. B. Tugenden und Untugenden in concreten Fällen gedacht, folgen. Schwerer wird die Übung 3) an *Synonymen*. Doch können auch schon in früheren Jahren die ersten Versuche gemacht werden.

Anmerk. 1) *Sinnliche Gegenstände*, und auch diese erst leichter, dann schwerer:

Wir wollen ein *Pferd* und einen *Baum* vergleichen? Haben sie gar nichts gemein? — Nun einen *Hahn* und ein *Schaaf*. *Aehnlichkeit:* Ernährung, Wachsthum, Sinnenwerkzeuge, Gebrauch in der Wirthschaft. *Unähnlichkeit:* Bedeckung, Beine, Flügel, Stimme. — Nun einen *Hecht* und einen *Haasen*. — Ob sich auch wohl die *Fliege* und der *Elephant* vergleichen liesse? — Oder der *Wallfisch* und die *Katze?* Legt der *Wallfisch* auch Eyer, wie der *Karpfen?* Hat er also etwas mit der

Katze gemein? — Aber der *Kirschbaum* und das *Veilchen?* Da ist doch keine *Aehnlichkeit?*

So vergleiche man Natur- und Kunstproducte. — Werke der Kunst und Werke des thierischen Kunsttriebes. Die *Cellen* der *Bienen*, das *Vogelnest* und die *Häuser* Wohnungen der Menschen u. s. w.

2) *Moralische Gegenstände.*

Woran unterscheidet sich der Unordentliche von dem Ordentlichen? — Was hat der Sparsame und der Geizige mit einander gemein? Worin ist der gute Mensch dem Lasterhaften ähnlich?

3) *Wörter von ähnlicher Bedeutung.* Feine Synonymik würde noch zu hoch seyn. Aber da Kinder oft Worte in der Sprache verwechseln, so ist es nützlich und befördert die Richtigkeit im Reden, wenn man sie zeitig darauf aufmerksam macht. Es kann selbst ins moralische geführt werden:

Z. B. Er hat die *Unwahrheit* gesagt, er hat *gelogen*, er hat mich *falsch berichtet.* — *Aufrichtig. Offenherzig.* — *Lust haben. Lüstern seyn.* — *Entschuldigung. Ausflucht.* — *Schenken. Bezahlen.* — Hülfsmittel für den Lehrer findet man §. 247. a. b.

229.

Erste Begriffe von Ursach und Würkung.

Man mache *fünftens* Kinder auf den *inneren Zusammenhang*, worin Dinge mit einander stehen, aufmerksam. Dahin gehört die Verbindung zwischen dem *Zeichen* und dem *Bezeichneten*, der *Ursach* und der *Würkung*, dem *Grunde* und der *Folge*, dem *Mittel* und dem *Zweck.* Man braucht anfangs diese Worte nicht, definirt sie noch vielweniger, läſst sie aber aus vielen Beyspielen die Begriffe selbst herausfinden, und dann erst sagt man ihnen, wie man diese Begriffe kurz ausdrücken könne. Man ist sicher, daſs wenn sie her-

nach in Büchern oder im Gespräch vorkommen, gewiss etwas deutlicher dabey gedacht wird. Hiemit läſst ſich auch *ſechstens* die Erläuterung gewisser *allgemeiner Begriffe*, die aber ſehr oft im gemeinen Leben vorkommen, z. B. *wahr* und *falſch*, *zufällig*, *nothwendig*, *ſcheinbar*, *glaublich*, *unglaublich*, *wahrſcheinlich*, *unwahrſcheinlich*, und viele andre verbinden. Wenn Kinder geübt werden, dazu Beyſpiele zu erfinden, nachdem man ſie ihnen ſelbſt an mehreren deutlich gemacht hat, ſo giebt dies wieder eine treffliche Verſtandesübung.

Anmerk. Beyſpiele werden hier nicht nöthig ſeyn, da ſich die Methode ſchon aus dem vorigen ergiebt. Treffliche Winke darüber findet man in des *H. v. Rochow Schulbuch* S. 8. ff. und *deſſelben Catechismus der geſunden Vernunft.* S. 26. ff.

230.

Erſte Uebungen im Claſſificiren der Begriffe.

Die bisherigen Übungen des jugendlichen Verſtandes, haben eine *ſiebente* vorbereitet. Nachdem er nehmlich ſo viele Materialien aufgenommen, und das *Gemeinſame* ſowohl als das *Verſchiedne* kennen gelernt hat, wird er nun auch im Stande ſeyn, ſie zu *ordnen*, zu *claſſificiren* und *einzutheilen.* Dadurch wird ſich in der Seele ein gewiſſes Fachwerk bilden, und eine Fertigkeit entſtehen, einzelnen, auch neuen Begriffen ihre Stelle anzuweiſen, ſie aber auch leichter bey gewiſſen Anläſſen wieder ins Gedächtniſs, und die Einbil-

dungskraft, nach den natürlichen Geſetzen der Ideenvergeſellſchaftung, zurückzurufen. Solche Claſſificationen geben zu mannichfaltigen Übungen Gelegenheit, und ſollten ſelbſt in reiferen Jahren häufiger getrieben werden.

Anmerk. Verſchiedne Vorſchläge und Methoden, die ſich hundertfach variiren laſſen:

1) *Geſprächsweiſe.* Man nennt ganz verſchiedne Dinge, ähnlichere und unähnlichere, und läſst die Kinder ſagen, welche mehr oder weniger zuſammengehören. Je länger die Reihe iſt, deſto mehr wird es zugleich *Gedächtnißübung.* (S. das Beyſpiel 121. Anm. 3.) Wer kann mir folgende Worte in einer natürlicheren Ordnung nennen: *Hund*, *Buch*, *Haaſe*, *Baum*, *Feder*, *Kirſche?* Aber ohne Anſtoſs! — *Hund*, *Haaſe*, *Baum*, *Kirſche*, *Feder*, *Buch!* Warum iſt dies natürlicher? — Ob ihr wohl 12 Worte behalten würdet? *Gold*, *Pferd*, *Mayblume*, *Froſch*, *Viole*, *Silber*, *Bley*, *Ochſe*, *Löwe*, *Roſe*, *Eiſen*, *Tulpe.* Ich will es noch zweymal vorſagen! — Nun verſuchts und ordnet: *Pferd*, *Ochſe*, *Löwe*, *Froſch*, *Mayblume*, *Roſe*, *Viole*, *Tulpe*, *Gold*, *Silber*, *Bley*, *Eiſen!* — Sehr gut!

2) Durch Anſchreiben vieler Wörter an die Tafel, ohne Ordnung. Dinge aller Art, Namen, Eigenſchaften, ſowohl phyſiſche als moraliſche, Zahlen u. ſ. w. Die Kinder müſſen zuſammenſuchen, was zuſammengehört. Der Lehrer ſetzt Zahlen darüber, oder ſchreibt das Zuſammengehörende unter einander. Ein andres Kind muſs beurtheilen, ob noch ein Fehler darin iſt.

18 8 2 5 10 11 14

Z. B. Schrank, Hund, Naſe, Hand, Fiſch, Hecht, Kirſche,

19 25 22 12 15 17 7 26

Stuhl, Roth, Geſund, Schwalbe, Pflaume, Lilie, Löwe, Blau,

27 6 16 20 3 23 21 13

Gelb, Fuſs, Aurikel, Tiſch, Ohr, Krank, Jung, Sperling,

9 24 4 1

Maus, Groſs, Zahn, Kopf.

Zum Menſchen gehörig.	*Thiere.*	*Gewächſe.*	*Geräthſchaften.*	*Eigenſchaften.*
Kopf.	Löwe.	Kirſche.	Schrank.	Jung.
Naſe.	Hund.	Pflaume.	Stuhl.	Geſund.
Ohr.	Maus.	Aurikel.	Tiſch.	Krank.
Zahn.	Fiſch.	Lilie.		Groſs.
Hand.	Hecht.			Roth.
Fuſs.	Schwalbe.			Blau.
	Sperling.			Gelb.

Hat man Hauptwörter, Beywörter und Zeitwörter gemischt, so kann man auch suchen lassen, welche mit einander verbunden werden können, z. B. man kann sagen: Der *gesunde Hund, Zahn* u. s. w., aber nicht der *gesunde Schrank, Stuhl.* Warum nicht? — Der *rothe Schrank, Tisch?* Warum nicht der *blaue Hund, Sperling, Lilie?*

3) Durch Aufkleben unzähliger gedruckter oder geschriebner Wörter auf kleine Pappquadrate, welche die Kinder ordnen müssen. Ein solcher *Wörterkasten* wäre ein trefliches Hülfsmittel, zur Verstandesbeschäftigung in langen Winterabenden. Dabey geben die Wörter so viel Stoff zum Gespräch.

4) Durch *Dictiren* der Wörter ohne Ordnung. Die Zöglinge bringen sie darauf in systematische Ordnung, und das *Verstandesexercitium* wird dann von dem Lehrer wie ein andres corrigirt.

231.

Uebung der Urtheile an einzelnen Sätzen.

Die Urtheilskraft der Kinder kann *achtens* auch *durch allerley ihnen zur Beurtheilung vorgelegte Sätze* geübt werden, worin sich nach Maassgabe ihrer Fähigkeiten wiederum eine gewisse Stufenfolge beobachten lässt. Man macht mit Urtheilen über sinnliche Gegenstände den Anfang und schreitet zu moralischen fort. Man nimmt zuerst blofs auf die *Quantität*, dann auch auf die *Qualität* der Sätze Rücksicht, erschwert es nach und nach, indem man die Frage verwickelter macht, um zugleich den Scharfsinn beym Urtheile zu üben. Eben dieser Zweck befördert auch *neuntens* die Lenkung der Aufmerksamkeit auf die verschiednen Gattungen der Wörter, wodurch man schon früh den grammatischen Sprachunterricht vorbereiten, und — da ja das *Allgemeine der Sprachen* in den allge-

meinen Geſetzen des Denkens ſeinen Grund hat, dabey die erſten Grundſätze der natürlichen Logik, nach ſokratiſcher Lehrart entwickeln kann.

Anmerk. 1) Übung der Urtheilskraft an gegebenen Sätzen.

Man ſagt z. B. oder ſchreibt an:

Der Tiſch *iſt* viereckig. Iſt das wahr?

Der Tiſch *kann* viereckig ſeyn. Iſt das auch wahr?

Der Tiſch *muſs* viereckig ſeyn. Iſt auch das wahr?

Der Tiſch war vielleicht erſt viereckig — Dieſer *längliche* Tiſch *kann* viereckig gemacht werden u. ſ. w.

Oder: — Urtheilt über folgende Sätze:

Alle Menſchen können krank werden.

Einige Menſchen werden nie krank.

Einige Menſchen ſind nie *geſund*.

Einige Menſchen ſind nie *krank*.

Alle laſterhafte Menſchen ſind reich. Alle tugendhafte Menſchen ſind *arm*. Einige Tugendhafte ſind reich.

2) *Sprachübungen.*

Man lehrt Hauptwörter, Beywörter, Zeitwörter unterſcheiden. Warum thut man dies gewöhnlich nur bey *fremden Sprachen?* Mehr davon ſ. 3tes Kap.

232.

Formen der Verſtandesübungen.

Alle dieſe Übungen können in verſchiednen *Formen* angeſtellt werden. Die natürlichſte in dem erſten Alter, die auch am meiſten bildet, aber auch den geübteſten Lehrer fordert, iſt *ſokratiſcher Dialog.* Beym *Leſen* läſst ſich ebenfalls viel anknüpfen, ſobald nur das Geleſne gut gewählt wird. Das eigne ſtille Leſen der Kinder hat wenig Nutzen. Man muſs mit ihnen

über alles ſprechen. — Zuweilen kann man auch die Hauptidee, von der man ausgehen will, an die Tafel ſchreiben, und dann jede Nebenidee auf die ſie im Geſpräch darüber führt, ebenfalls mit einem *Wort* anzeichnen. Wenn nun eine ganze Reihe ſolcher Wörter daſteht, haben die Kinder den Ideengang zu wiederholen. — Auch *Kupfer* können die Materialien liefern, an welche ſich die Gedanken anreihen. — Endlich laſſen ſich auch bey Erwachſenen *ſchriftliche Uebungen* anſtellen. Man kann ſie *Verſtandesexercitia* eben ſo gut als *Sprachexercitia* ausarbeiten laſſen, und wird dadurch eine neue ſehr mannichfaltige Beſchäftigung für den *Privatfleiſs* gewinnen.

Als *Hülfsmittel* zu dieſem *Elementarunterricht* liefern die neueſten Schriften für die Jugend, deren Aufzählung man hier nicht erwarten wird, ſehr reichen Stoff. Ganz vorzüglich brauchbar wird man unter andern finden: * *Fragen an Kinder. Eine Einleitung zum Unterricht in der Religion. Zürich* 1792. (8 Gr.). Ich kenne, um die Methode der erſten Erweckung der Aufmerkſamkeit zu lernen, nichts vortreflichers. Das Buch beſteht aus lauter Fragen und iſt bloſs für den *Lehrer*. Mehr für ihn, um die Methode zu lernen, als für die Kinder ſcheint mir auch zu ſeyn: *Moritz Verſuch einer kleinen praktiſchen Kinderlogik.* Berl. 1793. (16 Gr.), und ſelbſt *Campens kleine Seelenlehre für Kinder.* 1791. (16 Gr.) — Für die Jugend: *Thieme Erſte Nahrung für den geſunden Menſchenverſtand.* Leipzig 1795. (6 Gr.) *Sulzers Vorübungen zur Erweckung der Aufmerkſamkeit und des Nachdenkens*, 4 Theile. Berlin 1780 — 82. (1 Rthlr. 4 Gr.

Der 4te Theil enthält die Methodik des Gebrauchs. — *Rochows Versuch eines Schulbuchs*, und dessen *Kinderfreund*, 2 Theile, Brandenb. 1795. *Wolke Buch für Anfänger im Lesen und Denken.* 1785. (1 Rthlr.) *Götzens Nützliches Allerley aus der Natur, und dem gemeinen Leben.* Leipzig 1787. 88. 6 Bände. (4 Rthlr. 12 Gr.) *Desselben Zeitvertreib und Unterricht für Kinder, vom 3ten bis 10ten Jahre.* 1783. 5 B. (3 Rthlr. 16 Gr.) *Trapp Unterredungen mit der Jugend.* Hamb. 1775. (16 Gr.) *Voits Schule des Vergnügens für Kinder.* 1788. (20 Gr.) Desgleichen sämtliche *Weissische*, *Campische* und *Saltzmannische Kinderschriften*, wie auch die *Kupfer zum Basedowschen Elementarwerk* mit *Wolkens* und *Trapps Beschreibung derselben*, die zum Theil auch französisch und lateinisch zu haben sind.

Zweytes Kapitel.

Vom Lesen, Schreiben und Zeichnen.

233.

Vorerinnerung.

Vorausgesetzt, dass man nach den oben gemachten Bemerkungen, nicht *zu früh* anfängt, Kinder die *Buchstaben* und das *Lesen* zu lehren (221.) hat der Unterricht darin weit weniger Schwierigkeiten, als man aus der Menge von Vorschlägen und Künsteleyen, woran besonders die neueren Zeiten so fruchtbar gewesen sind, vermuthen möchte. Dass Kinder verhältnismäsig so lange zubringen, ehe sie die Buchstaben kennen und sich in ihre Zusammensetzung finden lernen, hat seinen natürlichen Grund darin, dass die

Phantasie bey diesen *einfachen Zeichen der Töne* so wenig Beschäftigung findet, wie bey andern Bildern der Fall ist. Um so weniger muss man ihnen die Sache durch die Methode verleiden und ekelhaft machen. Nirgends sollte der Unterricht, besonders in der Privaterziehung, mehr *Spiel* seyn, als gerade hier. *Mütter* wären vielleicht die besten Lehrerinnen.

234.

Buchstabenkenntniss.

Die *Buchstaben* können am leichtesten durch *deutliche* und *einfache* Abbildungen auf A B C Tafeln, oder so, dass man einen Buchstaben nach dem andern, von den *einfachsten* ausgehend, an die Tafel mahlt, erlernt werden. Dazu bedarf es keiner besondren Lection. Es stehe nur einige Tage immer vor dem Auge, — man frage recht oft nach dem Namen dieses Zeichens, und lasse es aufs richtigste und schärfste aussprechen, was besonders bey den *Doppellautern* sehr versäumt wird. Selbst natürliche Fehler der Sprachorgane, können wenigstens zum Theil durch viele Übung verbessert werden. Das *deutsche, lateinische* und das *geschriebene* Alphabet, hat so viel *Aehnlichkeit* unter sich, dass es am natürlichsten scheint, sogleich alle drey Zeichen zusammen kennen zu lehren, indem man sie *unter einander* anschreibt. Denn warum in drey verschiednen Absätzen thun, was kürzer geschehen kann, und was so behaltbar ist? Von der Buchstabenkenntniss

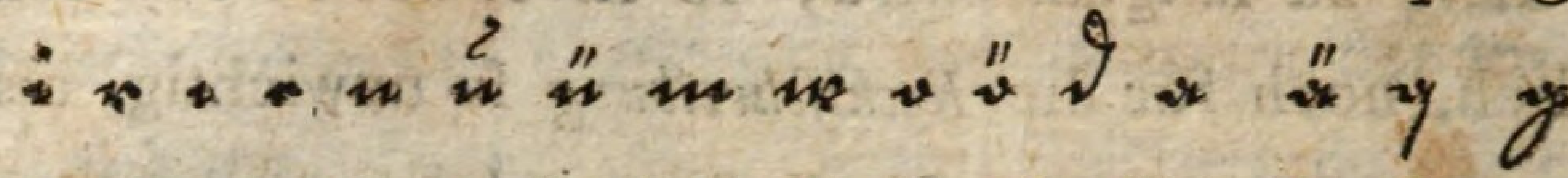
geht man zum *Syllabiren* über, dem das *Buchstabiren* folgen mag. Wenn es gleich nicht nothwendig zum Lesenlernen ist, und manchem schnelleren Kopf der Gang zu langsam wird, so ist es doch weder schädlich, noch für die *Rechtschreibung* so unwichtig, als es mehreren neueren Methodikern scheinen wollte [4]. Nur kann es durch eine gute Methode sehr abgekürzt, und überhaupt das Lesenlernen weniger lästig und ermüdend gemacht werden [5]. Dass dabey die Wahl der A B C und *ersten Lesebücher* nicht ganz gleichgültig ist, versteht sich wohl von selbst [6].

Anmerk. 1) Es kommt sehr viel auf das erste richtige Aussprechen der Buchstaben an, damit es Kindern zur Gewohnheit werde, hernach beym Lesen jedem seinen rechten und vollen Ton zu geben. Bey den *Selbst-* und *Mitlautern* ist Reinheit und Helle des Tons um so nöthiger, weil in einer Sprache, wie die unsrige, in welcher der Consonanten so viel und verhältnissmässig wenig Vocale vorkommen, der Wohlklang dabey gewinnt. Dass aber ja ä nicht mit e, ö nicht mit e, ü mit i, wie so oft geschieht, verwechselt werde. Bey den Consonanten bleibe ja der elende Behelf von *hart* und *weich* (b-p — d-t) weg, da ja der Ton beyder Buchstaben wesentlich so verschieden ist. Der Vorschlag, sie so aussprechen zu lehren, wie sie in der Verbindung ausgesprochen werden, ohne Selbstlauter, z. B. S durch ein *Zischen* - Sch nicht *S - c - h*, sondern gleich im Ton von *Sch*, hat auch seine Unbequemlichkeiten, ob es gleich ein wenig schwer für das *Kind* zu begreifen ist, warum es *Es - ce - ha - a - elel* in dem Wort *Schall* nicht *Escehaaelel*, sondern *Schall* aussprechen müsse.

2) Man ſchreibe z. B. die Buchſtaben, einen nach dem andern, in folgender Ordnung an:

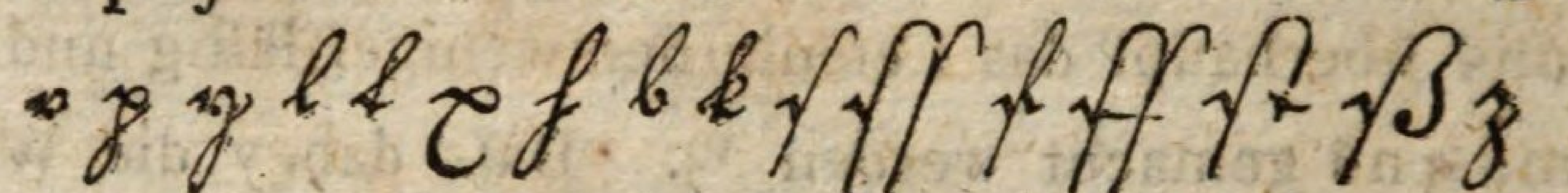
i r c e n u ů m w o ö d a ä q g

i r c e n u ü m w o ö d a ä q g



v p y l t x h b k ſ ſſ f ff ſt ß z

v p y l t x h b k ſ ſſ f ff ſt ſs z



Oder auch erſt die *Selbſtlauter*, dann die *Doppellauter*, dann die *Mitlauter*, dann die wenigen *Zahlzeichen*, und die *Unterſcheidungszeichen*.

3) Das *Syllabiren* kann ſehr bald auf das Erlernen der Buchſtaben folgen. Man wähle dazu nicht das Gedankenloſe *ab*, *eb*, *ib*, *otz*, *etz*, *quau*, *quay*, u. ſ. w. ſondern einſylbige Wörter, mit denen ſich ein Begriff verbinden läſst: *Bad*, *Brett*, *Hof*, *Teig*, *Zahn*, *Mehl*, *Hut*, *Dorf* u. ſ. w. Vielleicht werden ſie gleich den Totaleindruck aufnehmen, ohne daſs erſt nöthig iſt, zu ſagen B a d - *Bad*, wenn man ihnen nur öfter ſagt, dies heiſst *Bad*. Es übt auch ſehr, ein *angeſchriebnes Wort* durch *Wegnehmen*, *Zuſetzen* und *Verſetzen eines Buchſtaben*, zu verändern; *Kopf* - Topf - Tropf - Knopf - Schopf — *kalt* - alt - halt - ſchallt - Wald - bald u. ſ. w.

4) *Ueber das Buchſtabiren.*

Es iſt in neueren Zeiten ein Gegenſtand des Streits geweſen, und von mehreren neueren Methodikern z. B. *Gedike* in der *Vorrede zu ſeinem Kinderbuch zur erſten Uebung im Leſen ohne Abc und Buchſtabiren*, Berlin 1790. (12 Gr.) geradezu als unnatürlich und ſogar ſchädlich — von einigen z. B. dem verſtorbenen Director eines Taubſtummen-Inſtituts, *Heinike*, in ſeiner *Metaphyſik für Schulmeiſter* als Seelenverderblich, ſchlimmer als die Erbſünde — lächerlich genug! — verworfen. Andre haben es als unentbehrlich vertheidigt. Mir ſcheint weder das eine noch

das andere absolut wahr, und auch die analytische Lesemethode, wie man sie genannt hat, bey *gewöhnlichen Köpfen* nicht ohne Schwürigkeit. Wenn bey der älteren Methode nur die gewöhnliche unnöthige *Weitläuftigkeit* — wie schon *Basedow* vorschlug — vermieden wird, stimme ich nach meinen Erfahrungen *für das Beybehalten des Buchstabirens.*

Zu dieser unnöthigen Weitläuftigkeit gehört aber: das einzelne Aussprechen der Diphthongen z. B. a-e statt gleich zu sagen ä ö ü u. s. w.

Desgleichen der zusammengesetzten Consonanten z. B. S-c-h - statt zu sagen *Sche, Ste, Che The, Phe,* u. s. w.

Ferner das unnöthige Wiederholen der schon buchstabirten Sylben z. B. B-e-Be - d-a-c-h-t - dacht - Bedacht - s-a-m-sam - Bedachtsam - k-e-i-t - keit - Bedachtsamkeit; statt kürzer B-e - Be - d-a-c-h-t - dacht - s-a-m - sam - k-e-i-t keit - *Bedachtsamkeit.*

Zur Vorbereitung zur Rechtschreibung, ist es die beste Uebung, Kinder sehr viel aus dem Kopf buchstabiren zu lassen. Das kann im Gespräch geschehen. Sage mir die Buchstaben zu folgenden Wörtern: *Lehrstunde, Schauspiel, Braunschweig* u. s. w.

Man benutze hiebey *Neuendorfs Anweisung für Lehrer über den ersten Unterricht der Kinder,* Halle 1787. (3 Gr.) und *Junkers Anweisung für Lehrer zum Gebrauch seines Schulbuchs.* (3 Gr.)

5) Eine Aufzählung aller der in alten und neueren Zeiten vorgeschlagenen Erleichterungsmethoden, der Buchstabenkenntniss und des Lesens, würde Verschwendung des Raums seyn. Sie gehören zum Theil zu den unnützen Künsteleyen der neuern Pädagodik, — *pour rendre la chose plus touchante.* Ein Lehrer müsste von allem Erfindungsgeist verlassen seyn, wenn er nicht selbst dergleichen Spielereyen ausdenken, Buchstaben auf Würfel, auf Soldaten u. s. w. aufkleben könnte. — *Basedow* liess in seinem Alter Buchstaben *backen*, und gab sie den Kindern zu *essen.* Er hat *andre* Verdienste gehabt, bey denen man solcher Schwächen vergessen muss.

6) Die Zahl der *Abc* und *Lesebücher* ist Legion. Man müsste ein grosser Literator seyn, um die Titel zu

behalten. Aus neun älteren entsteht alle Messe ein *zehntes Neues*. Die vernünftige Methode ihrer Einrichtung — worüber in *Gedickens Abhandl. über Schulbücher und Kinderschriften* (Schulschriften, 1 Samml.) sehr viel wahres gesagt ist — wird indess immer allgemeiner; man kann also jetzt seltner fehlgreifen. Das *Weissische*, ferner das von *Neuendorf*, *Splittegarb*, *Gedicke*, *Moritz*, *Junker*, das *ABC* und *Lesebuch* (Halle im Waisenhause) 1796. (2 Gr.) u. s. w. wird man mit dem besten Erfolg zum Grunde legen können.

235.

Methode des ersten Unterrichts im Lesen.

Bey dem *Lesen* kommt es vor allem darauf an, dass jede Sylbe *deutlich*, *sicher* und mit dem *richtigsten Ton* ausgesprochen werde. Eh dies nicht mit einzelnen, auch längeren Worten zur Fertigkeit geworden ist, und die ersten Schwierigkeiten in der *Sylbenverbindung* völlig überwunden sind, gehe man nicht zum *Lesen ganzer Sätze* über. Sobald dies angefangen wird, muss auch auf den *Sinn* gesehen werden. Eben daher müssen die ersten Sätze kurz, keine Perioden seyn. Anfangs lese man jeden Satz langsam und deutlich vor, und lasse ihn nachlesen, ohne irgend einen auch noch so kleinen Fehler unverbessert zu lassen. Auf die *erste* Gewöhnung, dass Kinder nichts übersehn, nichts errathen, nichts verschlucken, keine leeren Zwischentöne einmischen, nicht überhin eilen, kommt alles an. Durch *schnell* lesen lernt man nicht *gut*, aber durch *gut* lesen, lernt man *schnell* lesen. Zu-

sammenlesen mehrerer, was einige empfohlen haben, was aber leider in so vielen Schulen so sehr gemissbraucht wird und den elenden *Schulton* zur Folge hat, kann vielleicht, wenn der Lehrer die Sache recht versteht, weniger schädlich, auch wohl von einigen Seiten nützlich seyn. Aber schwerlich wird man doch dabey ganz vermeiden können, dass etwas *fremdartiges* in den Leseton komme. Desto wichtiger bleibt aber gutes *Vorlesen des Lehrers.* Je länger die *Lesestücke* werden, wozu zunächst kleine durchaus verständliche Erzählungen am brauchbarsten sind, desto mehr muss man nicht bloss auf das *mechanisch-richtige*, sondern auch auf das *Lesen nach dem Sinne* — folglich auch auf das genaue Beobachten der *Unterscheidungszeichen* und die *Verstärkung des Tons* bey dem Hauptworte — dringen, lieber anfangs etwas lange bey jedem Comma, Punkt, Fragzeichen *anhalten*, und jedes *Hauptwort* stärker ausdrücken lassen, als in der Folge nöthig ist. Denn nichts befördert die Deutlichkeit mehr, als die gehörige *Trennung der Bestandtheile der Rede* durch *Pausen*, und die Sonderung der *Haupt- und Nebenworte* im *Ton.* *Distincte Articulation*, *Verständlichkeit* und *Natürlichkeit* sind übrigens die einzigen Vollkommenheiten, die man von Anfängern fordern muss. Was *darüber* hinausgeht, und sich dem *Declamirenden* nähert, liegt ausser der Gränze der *ersten Leseübungen;* so wie der Stoff dazu auch billig ausser dem Plan der ersten A B C und Lesebücher liegt. Von Zeit zu Zeit

ſollten aber eigentliche Übungen im *Leſen des Geſchriebnen* — und ſelbſt *ſchwerer Hände* — angeſtellt werden. Sogar in den Volksſchulen könnte man dadurch manchen Menſchen vor dem Betrug andrer ſichern.

236.

Anleitung zum vollkommneren Leſen.

Iſt aber der Lehrling erſt *reifer* am Verſtande, und iſt man mit dem *Mechaniſchen* völlig aufs Reine, dann kann angefangen werden, auf das *Leſen mit Ausdruck* und die höhere Vollkommenheit hinzuarbeiten, welche, beſonders für gewiſſe Stände, ein ganz eignes Studium zu werden verdient; dann kann man auf die verſchiednen *Gattungen* des *Vortrags*, nach den verſchiednen *Gattungen* des *Stils* Rückſicht nehmen, und Verſuche anſtellen, ſeine Schüler und Schülerinnen auch dazu zu gewöhnen. Wer ſelbſt das — leider noch ſo ſeltne — Talent beſitzt, *gut zu leſen*, wird ohnſtreitig der beſte Lehrmeiſter darin ſeyn. Doch können auch allgemeine Regeln, abgeleitet aus der Natur der Sache, aus dem Zweck des Leſens, um nicht nur *Gedanken*, ſondern auch *Empfindungen* in dem Hörer zu erwecken, und aus der Beziehung der Töne auf dieſe Empfindung, in beſtändiger Anwendung auf vorliegende Fälle und Verbeſſerung bemerkter Fehler, bildend ſeyn. — Übungen im *Declamiren* und *Dialogiren* ausgewählter, den Kindern *angemeſſner Stücke*, beſonders in der erzählenden Gattung, ſollten

in der häuslichen ſo wenig, als in der öffentlichen Erziehung vernachläſsigt werden.

Anmerk. S. *Tamm vom guten Vortrage beym Leſen in Reſewitz Gedanken*, 4. B. 1. St. S. 63. Wer die Geſetze der guten Declamation in dieſer Hinſicht auch theoretiſch ſtudiren wollte, hätte zu vergleichen: *H. G. B. Franke über Declamation*, I. II. Th. 1789. 94. (1 Rthlr.). *Die Anleitung zur Bildung des mündlichen Vortrags für geiſtliche und weltliche Redner.* Leipz. 1793. (12 Gr.) *Sheridan über Declamation oder den mündlichen Vortrag in der Proſa und Poeſie*, 1. 2. Th. Leipz. 1793. (1 Rthlr. 8 Gr.). Mehrere, die aber hauptſächlich Rückſicht auf den Prediger nehmen, findet man in meiner *Homiletik* §. 92. genannt.

237.

Unterricht im Zeichnen.

Zu gleicher Zeit mit dem Leſen kann man einige mehr *mechaniſche Beſchäftigungen* treiben; namentlich das *Zeichnen* und das *Schreiben.* Beydes könnte ohne Schaden ſogar den *Leſeübungen* voran gehen, aber auch überhaupt, ſo wie das *Leſen*, bis ins *ſiebente* und *achte* Jahr ausgeſetzt bleiben, wenn man nur Kinder ſonſt gehörig zu beſchäftigen wüſste. Sie lernen gewiſs früher *gut* zeichnen und ſchreiben, je feſter bey den erſten Verſuchen ihre Hand iſt. Auch wird es beynahe natürlicher ſeyn, mit dem *Zeichnen* den Anfang zu machen. Man zeichnete wenigſtens gewiſs *früher*, als man ſchrieb, und die Nachahmung ſinnlicher Gegenſtände macht mehr Vergnügen, als das Nachmalen von Tonzeichen, die der Phantaſie kein

Bild geben. Kinder mögen alſo zeitig anfangen, erſt ſehr einfache, dann zuſammengeſetzte Figuren, die man ihnen vorgezeichnet hat, nachzuzeichnen; mögen auch bald verſuchen, einen würklichen Gegenſtand vorzuſtellen, um *Augenmaaſs* und *Hand* zu üben. Es iſt weniger nützlich, wenn ſie ſich bloſs auf kleine Landſchaften, oder gar bloſses Illuminiren des Vorgezeichneten mit Farben einſchränken. Dies *beſchäftigt* allenfalls, aber es *bildet* nicht, und iſt im würklichen Leben bey weitem nicht ſo brauchbar, als wenn man die Fertigkeit beſitzt, alles, was man geſehen hat, z. B. Meublen, Maſchinen, Anlagen, in einem, ſey es auch noch ſo rohen Entwurf, aufs Papier werfen, um andern eine Idee davon machen zu können. In reiferen Jahren wird allerdings eigentlicher Unterricht eines geübten Meiſters, und — was ſo ſehr verſäumt wird — auch eine *Theorie der Perſpective* hinzukommen müſsen. Zu *geometriſchen*, *architektoniſchen* und andern *Riſsen*, wird die Mathematik die natürlichſte Gelegenheit geben.

Anmerk. Bey einiger Application wird auch ein Lehrer, der nicht *ex profeſso* Zeichnen gelernt, es bald dahin bringen, die erſte Anleitung geben zu können. Er kann ſich ja mit den Kindern zugleich üben, und muſs ſich nur für keinen *Meiſter* ausgeben. Unter den gedruckten Anweiſungen zum Zeichnen, verdienen Empfehlung: G. *M. Kraus A B C des Zeichners*, mit 10 Kupfern. Leipz. 1786. 8. (8 Gr.) *J. G. Meil Unterricht im Zeichnen für Kinder*, mit 27 Kupfern, 2 Theile. Berlin 1759. (1 Rthlr.). *J. G. Rügers Zeichenmeiſter für die Ju-*

gend und alle Stände, mit 15 Kupfern. Leipzig 1794. (1 Rthlr. 4 Gr.). *J. S. Richter Unterweisung für Anfänger im Zeichnen.* Leipz. 1792. (4 Rthlr.). *F. Herzberg Anleitung zum gründlichen Unterricht in der Handzeichnungskunst für Anfänger.* Breslau 1780. (1 Rthlr.). *Anfangsgründe der Zeichnungskunst für Eltern und Kinder der mittleren und geringeren Stände.* Hannov. 1782. (16 Gr.). *Unterhaltungen für Anfänger in der Zeichenkunst*, 20 Hefte. Dresden 1783 — 92 ff. (5 Rthlr. 16 Gr.).

238.

Kalligraphie.

Das *Schönschreiben* oder die *Kalligraphie*, ist für alle Stände wichtig, und man setzt noch immer in dem Jugend- und Schulunterricht nicht genug Werth auf die darin erworbne Fertigkeit, die nicht blofs eine *Zierde* für einen jeden, der sie besitzt, ist, sondern ihm auch bey so vielen Geschäften trefflich zu statten kommt, und selbst eine *Pflicht* gegen andre wird. Schreibt der Lehrer nicht selbst eine vorzüglich gute Hand, oder ist ein zu häufiger Wechsel der Schreibmeister zu vermuthen, so ist es rathsamer, in Kupfer gestochene *Vorschriften* zum Modell vorzulegen und danach schreiben zu lassen. Je freyer sie von kalligraphischen Schnirkeleyen sind, desto besser. Künstliche *Frakturschrift* gehört für Schreibmeister, und veranlafst nur Versäumnifs der gemeinen *Cursivschrift*. Genaue *Correctur des Geschriebenen*, wenn der Lehrling zusieht und Handgriffe lernt, ist nützlicher, als eigent-

liche Demonſtration der kalligraphiſchen Regeln [1]). Sieht man übrigens bloſs auf den Zweck des *Schönſchreibens*, ſo iſts freylich einerley, *was* Kinder ſchreiben. Wenn man aber in jedem Unterricht ſo viele Zwecke, als man kann, zu verbinden ſuchen muſs (§. 215.), ſo wird man ihnen ſo wenig etwas zu ſchreiben als zu leſen geben, was ſie nicht verſtehen, und wovon ſie nicht zugleich irgend einen nützlichen Gebrauch machen könnten. Auch dazu iſt von neueren Schriftſtellern vorgearbeitet [2]).

Anmerk. 1) Unter den *älteren Vorſchriften*, ſind die von *Curas* (vollſtändig 2 Rthlr.), die *Halliſchen* (4 Gr.) bekannt genug. *Ulrici* gab *Vorſchriften im Schönſchreiben in 27 Kupferblättern* und 3 Bl. *Vorbericht* heraus. Glogau 1772. (1 Rthlr.), desgleichen eine *Calligraphia Sileſiana*, oder *Kunſt ſchön zu ſchreiben*, in 20 Blättern. 1774. (8 Gr.). Das vollſtändigſte und beſte iſt C. *Jäk Schreibmeiſter*, *oder Anweiſung*, *wie ein jeder ſeine Kinder lehren kann*, *ſchön und deutlich zu ſchreiben.* 2 Hefte. Berlin 1792. (2 Rthlr. 12 Gr.).

2) Die meiſten älteren Vorſchriften haben den Fehler, daſs die Materialien äuſserſt unzweckmäſsig gewählt ſind. Sogar *lateiniſche* Sentenzen läſst man in *deutſchen* Volksſchulen ſchreiben, als ob die lateiniſche Schrift nicht eben ſo gut an *deutſchen Worten* gelernt werden könnte. Die neueren ſind darin beſſer. — Wenn die Lehrlinge nicht mehr Vorſchriften nöthig haben, ſondern nur zu ihrer Übung ſchreiben, ſo liefert dazu *Junkers Handbuch gemeinn. Kenntniſſe — bey Schreibübungen als Vorſchriften zu gebrauchen* (ſ. oben §. 205. Anmerk. 3.) ſehr gute Materialien. Desgleichen *(Reinhards) Rathgeber in der Schreibſtunde*, *oder*

Auffätze — zum Vor- Schön- Recht- und Briefschreiben. Halle 1795. (6 Gr.). Eine *Auswahl guter Gedichte fürs Collectaneenbuch* (f. §. 216. Anmerk. 2.) könnte auch dazu dienlich feyn.

Man vergleiche auch bey diefem Kapitel: C. C. **André** *Erstes Lehrbuch des Zeichnens, Schreibens, Lesens* u. f. w. Halle 1793. (1 Rthlr.)

Drittes Kapitel.

Vom deutfchen Sprachunterricht und von der Bildung des Stils.

239.

Ueberficht.

Es kann in den gebildeten Ständen Kindern nicht früh und laut genug gepredigt werden, dafs es *fchimpflich* fey, feine eigne *Mutterfprache* nur mangelhaft zu kennen, wenn gleich, gerade in den *höheren Ständen*, nichts gewöhnlicher ift, als diefe mangelhafte Kenntnifs. Unerläfslich für jeden, der fich dazu rechnen will, ift wenigftens 1) *reine Ausfprache;* 2) *Richtigkeit im Sprechen*, wo nicht nach deutlich vorgeftellten *Sprachgefetzen*, doch durch Übung in einem fehlerfreyen Sprachgebrauch; 3) *Rechtfchreibung*, und 4) *Fertigkeit*, fich nicht nur mündlich, fondern auch fchriftlich — wenigftens verftändlich und fchicklich — ausdrücken, und feine Gedanken in verfchiedner Form andern mittheilen zu können. Ohnftreitig aber ift 5) *tiefere Kenntnifs* der *Sprachlehre*, 6) des *Sprachreichthums*, und 7) der *Vollkommenheiten* des *Stils* eine Zier-

de mehr, und bey der Stufe der Cultur, auf welcher die Nation ſteht, ebenfalls weniger, als vielleicht in früheren Zeiten, entbehrlich.

240.

Vollkommenheit der Ausſprache.

An der *Reinheit*, *Richtigkeit* und dem *Wohllaut* in der Ausſprache, hat *theils* die Bildung der Sprachorgane, *theils* die Geſellſchaft, in welcher Kinder zuerſt ſprechen lernen, den meiſten Antheil, und was darin von der Natur oder von andern verwahrloſt iſt, kann zuweilen durch keine Kunſt gut gemacht werden. Doch läſst ſich, je jünger der Zögling iſt, noch deſto mehr hoffen. Man ſey nur aufmerkſam darauf; laſse ihm keine Fehler in der Ausſprache, keine Verwechslung einzelner Buchſtaben hingehen, und hat er etwas *Uebellautendes*, *Holpriches*, *Kreiſchendes*, *Dumpfes*, *Ueberfeines*, *Singendes*, oder *Rauhes*, *Blubberndes*, *Haſtiges*, und was der Fehler mehr ſind, angenommen, ſo werde man nicht müde, ihn darauf zu führen, und beſonders durch vieles langſames *Lautleſen* davon zu entwöhnen. Die Erfahrung alter und neuer Zeit, ſelbſt das Beyſpiel des gröſsten griechiſchen Redners, beweiſt, wie viel natürliche Fehler durch Übung überwunden werden können *).

Anmerk. Multi etiam naturae vitium meditatione atque exercitatione ſuſtulerunt; ut Demoſthenem ſcribit Phalereus, cum *Rho* dicere nequiret, exercitatione feciſſe, ut *planiſſime* diceret. *Cic.* de Divin. II, 46. Exercen-

dus eſt ſpiritus, ut ſit quam longisſimus; quod *Demoſthenes* ut efficeret, ſcandens in adverſum continuabat quam posſet plurimos verſus. *Idem*, quo facilius verba ore libero exprimeret, *calculos lingua* volvens, dicere domi ſolebat. Quintil. XI, 3.

241.

Deutſche Sprachlehre.

Die *grammatiſche Richtigkeit* im *Sprechen* und *Schreiben*, wird entweder *praktiſch*, durch Übung und Nachahmung richtig ſprechender Menſchen, oder *theoretiſch*, durch Studium der Sprachlehre erworben. Daſs erſteres möglich ſey, beweiſen die Beyſpiele ſehr vieler ſogar vorzüglicher Stiliſten, die nie über die *Theorie der Sprache* gedacht, und ſich gleichwohl das feinſte Gefühl des Richtigen, wie des Schönen, erworben haben. Aber dadurch hört die Kenntniſs der Regeln nicht auf, wichtig zu ſeyn. Vielmehr verdient das Studium der deutſchen Sprachlehre, in ſehr vieler Abſicht zu den wichtigſten Beſchäftigungen des *Elementarunterrichts* gezählt zu werden. Es ſollte billig jedem *grammatiſchen Unterricht in fremden Sprachen* vorausgehen, weil es bey weitem am leichteſten iſt, an der Mutterſprache die verſchiednen *lateiniſchen Ausdrücke* verſtehen zu lernen, welche bey einer fremden Sprache zum erſtenmal gehört, wohl gar in den Worten dieſer fremden Sprache ausgedrückt, groſse Schwierigkeit und daher das Erlernen ſehr läſtig machen (231.). Dabey verſteht ſich von ſelbſt, daſs von dem Lehrer auch

hier ein gewisser *Stufengang* beobachtet, und von den leichtesten unentbehrlichsten Regeln, zu den schwereren, von der *Beugung* und der *leichteren Analyse*, zu der *höheren Syntaxe* fortgegangen werden muss.

Anmerk. 1) Die *Stufenfolge des grammatischen Unterrichts* sey folgende:

a) Lehre man nach und nach die Kunstwörter verstehen, und lasse bey der deutschen Lectüre eben so, wie man es sonst bey der lateinischen zu halten pflegt, angeben, welches ein *Haupt-* oder *Nennwort*, ein *Beywort*, ein *Geschlechtswort*, ein *Für-*, *Zeit-*, *Vor-*, *Verbindungs-*, *Zahlwort* u. s. w. sey, z. B. Das Kind hat gelesen: „Munter war Franz. Aber er war seinem Vater, und seiner Mutter, und seinem Lehrer nicht gehorsam, und unverträglich mit seinem Bruder.„ — Hier sind Wörter die einander ähnlich sind. Welche sind das wohl? Kann ich vor einige der, die, das, setzen? Vor welche? Die wollen wir *Hauptwörter* nennen. Wenn ich sage gehorsam, munter u. s. w. weiss ich schon, was g. und m. ist? Es konnte ein Knabe, ein Mädchen, ein Bedienter seyn. Es muss also wohl ein Hauptwort dazu kommen? Es sind nur Beywörter u. s. w.

b) Man mache aufmerksam auf die *Biegungen* (*Flexion*) der Worte, sowohl im *Decliniren* als *Conjugiren;* entwerfe *Schemata* und gebe es als Uebung auf, dergleichen niederzuschreiben, z. B. Adjectiv und Substantiv zu verbinden. (Der kleine runde Tisch. — Des k. r. T. — Dem u. s. w.). Bey den *Zeitwörtern* oder *Verben*, lehre man das Entstehn der verschiednen *Temporum* und was sie ausdrücken, und mache aus der allgemeinen Sprachlehre begreiflich, dass wie mancher, dessen Nachdenken nicht geübt ist, sich wohl einbildet, diese *Tempora*, *Präsens*, *Perfectum*, u. s. w. nicht willkührliche Erfindungen der Grammatiker, sondern in der Natur der Sache gegründet sind. Auch die *irregulären Wörter* können gelegentlich mit bekannt gemacht werden.

c) Nach und nach gehe man zur *Verbindung* der Sprachtheile über. Wo in der herrschenden Sprache der Provinz hierin gewöhnlich gefehlt wird, da hat man ganz vorzüglich auf frühe

Entwöhnung zu dringen. Am nöthigsten ist dies, in Absicht der Verwechselung des *Dativs* und *Accusativs* in dir und mir, dich und mich, sie und ihnen; da so viele, übrigens gebildete Personen, darin so unverzeihlich fehlen. Unermüdetes Verbessern jedes dagegen gemachten Fehlers, wird anfangs doch noch mehr helfen, als die allgemeinen Regeln. S. *Moritz kleine Schriften über die deutsche Sprache, vom Accusativ und Dativ, über für und vor, über den märkschen Dialect, und die Anweisung, die Fehler im Reden zu verbessern.* Berlin 1792. (12 Gr.).

d) Die *Feinheiten der Syntaxe* gehören in den späteren Unterricht, und können am besten mit den *Stilübungen* und mit der Erklärung der deutschen Classiker verbunden werden.

2) Als *Hülfsmittel* dieses Unterrichts dienen die *Sprachlehren.* Vollständiger, mehr für den *Lehrer* bestimmt, sind: * *Adelungs deutsche Sprachlehre.* Berlin 1792. (18 Gr.), und *Desselben Lehrgebäude der deutschen Sprache zur Erläuterung der Sprachlehre.* I. II. Th. (2 Rthlr. 16 Gr.). *Moritz deutsche Sprachlehre für die Damen.* Berlin 1783. (1 Rthlr. 8 Gr.). *Heynatz Briefe über die deutsche Sprache.* Berlin 1771 — 75. 6 Th. (2 Rthlr. 12 Gr.). *Stutz deutsche Sprachlehre.* Potsdam 1790. (1 Rthlr. 4 Gr.) und die * *deutsche Sprachlehre* im *fünften Theil* der *Klügelschen Encyklopädie.* — *Ueber die allgemeine Grammatik, Harris Hermes,* übers. von *Everbeck.* Halle 1788. (1 Rthlr. 4 Gr.), und *J. W. Meiner Versuch einer an der menschlichen Sprache abgebildeten Vernunftlehre, oder philosophische und allgemeine Sprachlehre.* Leipzig 1781. (1 Rthlr. 8 Gr.).

In die *Hände der Jugend* gehören: * *Adelungs Auszug aus der deutschen Sprachlehre.* Leipzig 1781. (6 Gr.). *Heynatz deutsche Grammatik zum Gebrauch für Schulen.* Berlin 1790. (8 Gr.). * *Moritz deutsche Sprachlehre.* Berlin 1790. (16 Gr.). *Hartung Versuch einer kleinen deutschen Sprachlehre für die heranwachsende Jugend.* Berlin 1792. (6 Gr.).

242.

Rechtschreibung.

Den Übungen im schriftlichen Ausdruck der Gedanken, muss billig die in der *Rechtschreibung* vorhergehen. Wenn Kinder gewohnt sind, richtig auszusprechen, und wenn man sie fleissig ohne Buch buchstabiren läst, so werden sie schon ungleich weniger Fehler als andre machen (§. 234. Anmerk.). Denn im Ganzen genommen bleibt doch die Regel: *Schreibe wie du sprichst*, die allgemeinste, wenn gleich der übliche Gebrauch manches noch näher bestimmt. — Hierauf lasse man nun Übungen folgen, die eine grosse Mannigfaltigkeit zulassen [1]), und bey denen man mehr *gelegentlich* als *systematisch* die Hauptgesetze, sie mögen nun auf Gründen, z. B. der *Abstammung*, beruhen, oder von dem *Gebrauch* festgesetzt seyn, beybringen kann. Bey der grossen Verschiedenheit der Meinungen, in einzelnen Puncten der *Rechtschreibung*, richtet man sich am vernünftigsten nach dem, was die besten Schriftsteller beobachten. Am wenigsten muss man im Jugendunterricht den *Reformator* spielen wollen. Hat man sich erst Ansehn bey der Nation erworben, dann mag man allenfalls auf eine neue Rechtschreibung antragen, und abwarten, was das Publikum dazu sagen wird [2]).

Anmerk. 1) Als *Uebungen in der Orthographie* sind folgende zu empfehlen:

a) Man sagt einen Satz vor. Die Lehrlinge müssen die *Buchstaben angeben*, wie er zu schreiben ist.

b) Man klebt eine Menge gedruckter Buchſtaben auf Pappe, und läſst dieſe zuſammenſetzen. Ein andrer Lehrling verbesſert die Fehler. Solche Buchſtabenkaſten kann man ſich ſehr leicht anlegen, mit geringen Koſten drucken, oder auch nur ſchreiben lasſen.

c) Man läſst ſich von einem etwas, das er auswendig weiſs, *Buchſtabe für Buchſtabe* vorſagen, und ſchreibt es *an die Tafel.* Die andern müsſen beurtheilen, ob es recht ſey.

d) Man läſst *ſie ſelbſt an die Tafel ſchreiben*, was man dictirt. Bey den Fehlern, welche ſie machen, führt man ſie auf die Gründe, und läſst ſie die *Regeln* des Schreibgebrauchs merken.

e) Man dictirt beſonders ſolche Sätze, worin viel gleichlautende, aber in Sinn und Orthographie verſchiedne Wörter vorkommen. (*Abreiſen. Abreißen. — Aeckern. Eckern. — Dorf. Torf.* — Man muſs Arbeiter *dingen* die Aecker zu *düngen.*) Sammlungen ſolcher Wörter findet man in allen *Orthographiſchen Lehrbüchern.* S. Anmerk. 2.

f) Man ſchreibt etwas ſehr fehlerhaft an, oder läſst es ein ungeübteres Kind anſchreiben, was die Geübteren verbesſern, und dabey die Gründe angeben müsſen. Bey ſolchen fehlerhaften Aufſätzen, kann man bald dieſe, bald jene Hauptregel im Auge haben, z. B. die Regel von den *großen* und *kleinen* Buchſtaben — von dem *Abbrechen* der Wörter am Ende der Zeile — von der *Interpunction* u. ſ. w.

g) Man dictirt etwas nützliches, mit beſondrer Hinſicht auf *Rechtſchreibung.* Es kann unter andern eine Sammlung der wichtigſten Orthographiſchen Regeln ſeyn. Hat man mehrere Lehrlinge, ſo läſst man ſie die Bücher wechſeln, und übt ihre Scharfſicht an der Auſſuchung der Fehler, welche der andre gemacht. Uebergehen ſie einen, ſo wird er ihnen angeſchrieben. Dies macht ſie ſehr aufmerkſam.

2) *Hülfsmittel.* Lehrbücher der Rechtſchreibung hat man — auſser vielen älteren — ebenfalls von *Heynatz*, *Moritz*, inſonderheit aber von * *Adelung eine vollſtändige Anweiſung zur deutſchen Rechtſchreibung, nebſt einem kleinen Wörterbuche für die Ausſprache, Orthographie, Biegung und Ableitung*, 2 Theile.

Leipz. 1790. (1 Rthlr. 16 Gr.). Desgleichen für die *Lehrlinge: Allgem. Grundsätze der deutschen Orthographie.* Leipz. 1782. (8 Gr.). Einer solchen Auctorität zu folgen, ist wenigstens in jüngern Jahren das sicherste.

243.

Vorbereitung zu deutschen Stilübungen.

Wer gut *schreiben* soll, muss vor allen Dingen gut *denken* können. Jede Vollkommenheit des Stils, ist nur ein Abdruck der Vollkommenheit der Vorstellungen, ihrer Wahrheit, Deutlichkeit, Bestimmtheit, Lebhaftigkeit, Schönheit. Nichts kann daher verkehrter seyn, als die gleichwohl in der häuslichen, wie in der öffentlichen Unterweisung so herrschende Methode, von Anfängern, die noch wenig Gedanken haben, *Aufsätze*, *Ausarbeitungen*, wohl gar über *abstracte Sätze* zu fordern, das wichtige Kapitel jeder guten Rhetorik von der *Invention* zu überspringen, und mit dem von der *Elocution* anzufangen. Erst muss der *Stoff* gefunden seyn, ehe man an die *Ausbildung* dieses Stoffs denken kann. *Wie* er zu finden sey, muss der Lehrling von dem Lehrer lernen. Die ersten Versuche können nicht einfach genug seyn. Fast alles muss angegeben, überall zu Hülfe gekommen werden. Auch weiterhin muss man noch immer die Materialien dessen, was geschrieben werden soll, durchsprechen, und bloss verlangen, dass das Vorgearbeitete gut niedergeschrieben werde. Nach und nach wird es vielleicht hinreichen, den Ideengang nur allgemein vorgezeich-

net zu haben, und das Übrige den eignen Kräften zu überlassen. *Ganz eigne Arbeiten aus freyer Meditation, ganz eigne Disposition der Materie*, ist nur eine Aufgabe für die *Geübtesten.*

Anmerk. 1) Man wundert sich und klagt über die *Leerheit*, *Trockenheit*, *Seichtigkeit* der *Briefe* und *Aufsätze* junger Leute, und hat nie daran gedacht, sie *denken*, eine Materie bearbeiten, Ideen ordnen zu lehren, als ob dies alles *angebohren* wäre. Man glaubt in Stilstunden alles gethan zu haben, wenn man ein *Thema*, einen Brief *aufgegeben* und höchstens etwas über die Form gesagt hat. Man ist selbst vielleicht nicht besser unterrichtet, und so pflanzt sich die Verkehrtheit fort. Die alten Rhetoriker, oder *Lehrer der Oratorie*, wie man sie in Deutschland nannte, hatten die Sache weit richtiger gefaſst. Ihre *Topik* war nichts anders, als *Anleitung* zum *Denken* und *Erfinden*. Ihre *loci topici* waren *Gedankenquellen*. Freylich artete auch ihr Gebrauch aus, und ward, bey Mangel an Philosophie und Geschmack, ein *elender Wörterkram*.

2) In den *Vorübungen zu schriftlichen Arbeiten*, muſs wiederum eine genaue *Stufenfolge*, im Verhältniſs gegen Jahre und Fähigkeiten, beobachtet werden. Hier eine *nähere Anleitung*, wie der *Gedankenstoff* den Lehrlingen zu liefern ist, ohne daſs sie dabey gleichwohl ganz unthätig sind.

a) Das einfachste ist Verbindung des *Subjects* und *Prädikats*, oder der *Nennwörter* mit *Zeitwörtern*, die eine *Handlung*, einen *Zustand*, oder auch etwas *leidentliches* ausdrucken. Z. B. man läſst sich die Prädikate eines *Tisches*, *Hauses*, *Baums* nennen. — Was kann man alles von diesen Dingen *sagen?* — Was *thut* der *Hund?* Der *Bär?* Der *Löwe?* Der *Bauer?* Der *fleißige Schüler?* — Was *macht man* mit dem *Flachs?* Der *Wolle?* Dem *Leder?* Dem *Saamen?* Der *Milch?* — Dieser einfache *Gedankenstoff* wird hernach *Schreibstoff*.

b) Man *unterredet* sich über irgend einen Gegenstand aus der Sinnenwelt, oder etwas sehr leichtes moralisches — histori-sches, — sammelt charakteristische Züge, z. B. des Geizigen, des Misstrauischen, — was hernach niedergeschrieben werden muss.

c) Man läst *ein* und *denselben Gedanken* die Schüler münd-lich auf sehr verschiedne Art ausdrücken oder variiren. Dabey *lernen sie denken*, werden *gewandt* und bekommen *Sprachreich-thum*. Z. B. sie müssen den Satz: *Ich freue mich sie wiederzu-sehn — Der Frühling kommt — Es wird Winter* — auf 6 ver-schiedne Arten *mündlich* variiren.

d) Man erzählt eine *Geschichte*, läst sie wieder erzählen, und bessert den Ausdruck.

e) Man liest ein leichtes *Gedicht*, *Fabel*, kurze *Erzählung*, *Lied* u. s. w., und läst sich den *Inhalt* in *andern* Worten *in Prosa* sagen.

f) Man schlägt eine *Materie* zu einem Briefe oder andern Aufsatz vor. Je individueller und je mehr aus dem Kreise der Kinder, desto besser. Ja keine allgemeinen moralischen Be-trachtungen! Nun werde die Methode *heuristisch*. Sie lehre erfinden.

„Dein Freund ist auf eine öffentliche Schule gekommen. Du wünschest zu wissen, wie es ihm geht? Womit fängst du wohl an? Warum wünschest du es zu wissen? Bist du schon ein-mal in N. gewesen? Kannst du dir aber eine Vorstellung da-von machen? Er soll sehr vergnügt dort seyn? Würdest du auch vergnügt seyn, wenn du von Hause wegkämst? Es muss also dort etwas seyn, das ihn vergnügt macht? Du möchtest auch wohl wissen, was er alles lernt — wie sein Tag eingetheilt ist? u. s. w." — So führt man dem jungen Menschen Gedan-ken zu, und er lernt, wie sie zu suchen und zu finden sind.

g) Erwachsneren giebt man ein *Thema*.

„Denkt darüber nach! Wie würde dies auszuführen seyn? „Welches wären die Hauptgedanken? Es soll bewiesen wer-„den, dass *wer andren keine Freude gönnt*, *selbst keine Freude ge-„niesst*. Wie kommt dies? Was für Gründe werden anzufüh-„ren seyn?" — In der nächsten Stunde bringen die Schüler

ihre *Gedanken* mit — allenfalls in kurzen Entwürfen — man beurtheilt, berichtigt, vervollständigt sie. Dann erst kann man nützlich sagen: „Nun geht an den Aufsatz.„

h) Man giebt zu *längeren Aufsätzen* erst selbst einen *Entwurf der Gedanken* und läſst sie nur die *Ausführung* erfinden.

i) Endlich zieht man seine Hülfe fast ganz zurück, läſst *alles erfinden* — aber erst *entwerfen* — spricht über den *Entwurf* — und läſst dann arbeiten.

244.

Mannichfaltige deutsche Stilübungen.

Es scheint vielleicht, man *erleichtre* auf diese Art das Schreiben zu sehr. Aber es ist das einzige Mittel, jungen Leuten früher die *Fertigkeit im guten Schreiben* zu verschaffen, da sich bey bloſsen Aufgaben der fleiſsige, aber schwächere Kopf zermartert, und sich *doch* nicht zu helfen weiſs, der Schwätzer das erste beste hinschreibt, und mit schönen Phrasen aufstutzt; der Listige aus irgend einem Buch etwas entlehnt und wenigstens oft unentdeckt bleibt; der gute Kopf selbst Gefahr läuft, ein Schwätzer zu werden. An solche *Vorübungen* also, an solches gemeinschaftliches Ausarbeiten, schlieſse sich nun erst der eigentliche Privatfleiſs in verschiednen Gattungen von schriftlichen Aufsätzen an, und auch hier beobachte der Lehrer in den Aufgaben und ihren Stufenfolgen, eine beständige Rücksicht auf das Alter, den Ideenkreis und die übrige Ausbildung seiner Zöglinge.

Anmerk. Hier sind *Vorschläge zu verschiednen Arten schriftlicher Aufsätze*, von den leichtesten zu den schwersten:

a) *Kurze Sätze.*

b) *Beantwortung kurzer Fragen*, über deren Inhalt mit den Kindern gesprochen ist.

c) *Leichte Beschreibungen* von Dingen, welche sie gesehen, gehört, erfahren haben. Dies schärft zugleich den Beobachtungsgeist, z. B. bey einem *Spatziergange*.

d) *Erweiterungen* und *Variationen* aufgegebener Sätze. z. B. die Aufgabe ist: Den Satz: *Der Winter ist nahe* auf verschiedne Arten schriftlich oder mündlich auszudrücken; oder den Gedanken: *Ich freue mich auf den Frühling* achtmal mit andern Worten zu sagen, und immer einen andern Grund anzugeben.

e) *Ausführlichere Beschreibungen* sinnlicher Gegenstände eines *Gartens*, eines bequemen *Hauses*, einer *Gegend*.

f) Auflösungen von *Räthseln* — *Charaden* u. s. w.

g) *Längere Erzählungen*, gelesſner oder gehörter Geschichten.

h) *Briefe.* Hierbey ist aber noch besonders zu bemerken:

α) Die ersten Briefe die man schreiben läſst, müssen *Antworten* seyn. Man *dictirt* einen *Brief*. Dieser giebt den Gang der Antwort, und ist zugleich eine Anleitung, wie man schreiben muſs.

β) Der Lehrer muſs Anfangs die *Situation*, worin ein Brief geschrieben werden soll, so genau als möglich *individualisiren*, und sie muſs der Art seyn, daſs sich der Lehrling in sie versetzen kann. Die gewöhnlichen Freundschaftsversicherungen, Glückwünsche u. s. w. veranlassen einen seichten Geschmack und einige Wiederholungen. — Abschied eines Schulfreundes an den andern — Eines in den Krieg gehenden Sohns. Ein älterer Bruder meldet seinen Eltern den Tod des jüngeren u. d. gl.

γ) Erst später hat man zu *Briefen des Cerimoniels*, *Geschäftsbriefen* u. d. gl. überzugehen, und das nöthigste von den *Curialien* zu sagen. Genau muſs allerdings auch dies, so wie die äuſsere Einrichtung gelernt werden; denn man beurtheilet den Menschen sehr oft nach seinen Briefen. Auch sind sie in der That ein Thermometer des *Gefühls für das Schickliche* z. B. in der verschiednen *Behandlung* von Personen, denen

man *Freundſchaft*, und ſolchen, denen man *Achtung*, oder *Ehrfurcht* ſchuldig iſt. Junge Leute, die darauf nicht aufmerkſam gemacht ſind, pflegen ohne Unterſchied alle Menſchen, — auch ſolche, die ihre Väter und Groſsväter ſeyn könnten, — *theureſte Freunde* oder ſich ihre *ergebenſten Freunde* zu nennen.

3) *Regeln des Briefſchreibens* können ihren Nutzen haben. Gute *Muſter* fleiſsig geleſen, bilden noch mehr. Hätten wir deren nur mehrere!

Zu empfehlen ſind beym Jugendunterricht: *Moritz Anleitung zum Briefſchreiben.* Berlin 1783. (12 Gr.) *Der Berliniſche Briefſteller fürs gemeine Leben nach der neueſten Ausgabe.* 1791. (18 Gr.), worin man auch gute Anleitung zur Beobachtung des *äuſseren Schicklichen* findet; — und *Vorübungen zum Briefſchreiben für die Jugend.* Berlin 1794. (12 Gr.)

i) *Erdichtete Reiſebeſchreibungen.* Man giebt den Cours an, und überläſst der Jugend, das merkwürdigſte von jedem Ort zu erzählen. Sie können auch in *Briefe* eingekleidet werden.

k) *Verwandlungen leichter Poeſien in Proſa.*

l) *Nachahmungen* z. B. von *Fabeln* und *erdichteten Erzählungen* zur Beſtätigung irgend eines moraliſchen Satzes.

m) *Ausführungen eines Sprüchworts* in einer *erdichteten Begebenheit.*

n) Zuweilen auch kleine *Geſchäftsaufſätze*, aus dem *gemeinen Leben*, *Scheine*, *Quitungen*, *Anzeigen* — Anleitung geben die ſo eben genannten Schriften, desgleichen: *Von der Verfertigung der im gemeinen Leben vorkommenden Aufſätze*, Tübingen 1783. (14. Gr.)

o) *Charakterſchilderungen*, ſo weit ſie innerhalb der Sphäre der Kinder liegen. Der *Schadenfroh.* *Der Zänker.* *Der Neidiſche.*

p) *Verſuche* in *kleinen Dialogen* aus dem Kreiſe der Jugendwelt.

q) *Schilderungen einzelner Naturſcenen.* Sie ſind weit bildender als die *allgemeinen Aufgaben* „*über den Frühling*, *über den Winter*„ oder wohl gar „*über die Schönheiten der Natur*„ wie man dergleichen in den meiſten Schulexercitien findet.

r) *Hiſtoriſche Gemählde*, Darſtellung irgend einer merkwürdigen Begebenheit, wozu man die Hülfsmittel gegeben hat. *Cäſars Tod. Ludwigs Hinrichtung. Luther in Worms.*

s) *Auszüge aus dem Geleſnen.* z. B. Erzählung der *Fabel* eines geleſenen *Drama.* (Die *Geſchichte aus Engels Edelknaben* ohne Dialog.)

t) *Moraliſche Aufſätze*, doch *ſelten*, weil ſie ſo leicht zum ſeichten *Geſchwätz führen* — das *Thema* ſey *individuell* oder *beſtimmt*, ja nicht ſo allgemein, daſs man ein *Buch* darüber ſchreiben könnte, z. B. die Vortreflichkeit der Tugend. — Von der Gröſse des Geiſtes. — Ueber den Krieg u. ſ. w. aber wohl: Iſt es *zuweilen* erlaubt ein Thier zu quälen? — Darf man die *Unwahrheit* ſagen, um einen *Freund* zu retten? — Kann *Klugheit* mit *Ehrlichkeit* beſtehen?„

u) *Verbesſerungen* ſehr ſchlechter Aufſätze, Briefe, Reden, die man den Schülern dictirt, oder in die Hände gegeben hat. Die älteren *Anweiſungen zur Oratorie*, und auch manche *neue Schriften*, enthalten ganze Stellen, *wie man nicht ſchreiben muſs.*

v) *Verſuche* in *kurzen Reden* — zunächſt bey gegebnen Fällen, z. B. Anreden an einen *Richter* — an einen verdienſtvollen Mann bey irgend einer Feyerlichkeit — an einen Unverſöhnlichen, — was etwa *Johanna Gray*, oder *Ludwig* vor ihrer Hinrichtung hätten ſagen können. Wie *Brutus* den Mord des Cäſars hätte vertheidigen können u. ſ. w.

w) Fände man *Anlage zur Poeſie*, ſo würde ſie anzubauen ſeyn. Es iſt eine ſchöne bildende Beſchäftigung, gegen welche neuere *Pädagogiker* ohne Grund geeifert haben. Wollen wir denn die Gefühle der Jugend erſticken und durch *Philoſophie* oder *Politik* tödten, weil vielleicht *einige junge Dichter Empfindler und Verſchwender* geworden ſind und nichts gelernt haben, oder weil das Verſemachen einigen jungen Mädchen und Weibern den Kopf verrückt hat? Oder ſoll alles auf *Erwerb* und *Geldgewinn* calculirt werden? Freylich

hæc animos ærugo et cura peculi
Cum ſemel imbuerit, deſpera carmina fingi
Poſſe linenda cedro, et levi ſervanda cupreſſo. *Horat.*

245.

Verbesserung der schriftlichen Arbeiten.

So bildend das *eigne Arbeiten* für junge Leute ist, so bekommt es doch erst durch die *Beurtheilung und Verbesserung* des Lehrers, seine vollkommne Nützlichkeit. Es muss nemlich 1) billig nichts aufgegeben werden, was man nicht sorgfältig mit dem Lehrling durchginge, und ihn sowohl seine Fehler zeigte, als wo er es recht gemacht hat, ihn aufmunterte. Er lernt es sonst nie besser machen, und vernachlässigt sich nach und nach, weil er ja weiss, dass nicht danach gesehen wird. Was die *Beurtheilung* und *Verbesserung selbst* betrift, so sey sie a) *genau* und *streng*, aber nicht niederschlagend, verachtend, verspottend; b) sie bestehe nicht in blossem *Bemerken der Fehler*, sondern, was das wichtigste ist, im *Entwickeln der Gründe* — welche oft der Zögling selbst auffinden wird, wenn man ihm nur Winke giebt, — und im *Anleiten*, wie es *besser* gemacht werden könne. Sie nehme c) Rücksicht auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schulen. Anfangs ist Deutlichkeit und grammatische Richtigkeit des Ausdrucks alles, was man fordern muss. Von Wahl, Schönheit, Stärke des Ausdrucks, muss hier noch nicht die Rede seyn. Stufenweise kann man zu den Vollkommenheiten einer guten Schreibart übergehen, und bey Gelegenheit der Beurtheilungen einzelner Aufsätze, zugleich etwas von den Feinheiten der Sprache, z. B. von der

Synonymik, desgleichen von der Theorie des Stils, von einzelnen Gattungen z. B. der *Erzählung*, *Fabel*, von dem Unterschiede der *Poesie* und *Prosa*, beybringen, auch mit einigen Kunstwörtern z. B. der *Tropen*, *Figuren* u. s. w. bekannt machen, und Beyspiele dazu suchen lassen. — Dabey muss man es d) nicht zu streng mit jungen Leuten nehmen, besonders die Auswüchse der jugendlichen Phantasie sich eher lieb als leid seyn lassen. (Volo esse in iuvene quod amputem! *Cic.*) Es ist besser sie haben Überfluss als Mangel an Gedanken und Worten. Die Trockenheit oder Kälte ist in diesen Jahren unnatürlich, und die Beyspiele einiger grossen Schriftsteller der Nation zeigen, welche männliche Beredsamkeit aus einer jugendlichen zu luxuriösen Sprache hervorgehen kann. War 3) die *Beurtheilung sehr genau*, so ist es oft nützlicher, nun noch einmal *dieselbe Arbeit* verfertigen zu lassen, um zu sehen, wie weit davon Gebrauch gemacht ist, als sogleich zu einer andern überzugehen. Es können übrigens 4) die Beurtheilungen und Verbesserungen, theils *mündlich*, theils *schriftlich*, durch würkliches *Corrigiren* geschehen. Das letztere wird um so mehr fruchten, wenn man die verbesserte Arbeit noch einmal abschreiben lässt.

246.

Bildung des Stils durch Lectüre.

Dass die *Lectüre* vorzüglich bildend für den Stil sey, bedarf keines Beweises. Soll sie es aber auf die

rechte Art werden, so ist es nöthig, dass 1) eine *sorgfältige Auswahl* der Bücher, nicht bloss von der *moralischen* (166. *Anmerk.* 2), sondern auch von der *ästhetischen* Seite angestellt werde, weil das Durcheinanderlesen gut und schlecht geschriebner Schriften, zu keinem sichern Geschmack führen kann. Kann man 2) nicht immer mit den Lehrlingen *gemeinschaftlich lesen*, so geschehe es doch oft, und man begleite die Lectüre mit Raisonnement; mache auf *Gedanken* und *Sprache* aufmerksam, und lasse den jungen Leser seine eignen Empfindungen und Urtheile mittheilen. Dabey hüte man sich 3) vor der Versuchung *seinen Geschmack* zu sehr die Wahl leiten zu lassen. Schriftsteller, welche den Lehrer begeistern, und gerade in seine Empfindungen eingreifen können, sind deswegen noch nicht die beste Lectüre für den Knaben. Dass ein Schriftsteller classisch ist, ist noch nich hinreichend, um ihn zum *Lesebuch* für den Jüngling zu machen. Kinderschriften gehören für Kinder, nicht vollendete Meisterwerke der hohen rhetorischen oder poetischen Kunst. Von dem Gelesenen sollte immer wenigstens etwas in ein eignes *Journal der Lectüre* eingetragen werden, wodurch auch beyläufig Autoren- und Bücherkenntniss befördert würde.

247.

Uebung in der mündlichen Wohlredenheit.

Von der Fertigkeit gut zu *schreiben*, kann man noch nicht auf die Fertigkeit gut zu *reden* schliessen.

Selbst gebildeten Männern, welche die erste im hohen Grade besitzen, fehlt die letztere oft ganz, und sie ist überhaupt ein Talent, worin wir von andern Nationen sehr übertroffen werden. Natürliche Anlage, Lebhaftigkeit nnd Gegenwart des Geistes, muss freylich auch hier das Beste thun. Indess würde doch mehr *Erziehung* zur *Wohlredenheit*, manchen darin weiter bringen, den die Natur nicht versäumt hat. Wenn man schon Kinder anhält und übt, etwas mit *Dreistigkeit zu erzählen*, den Inhalt von dem, was sie eben gehört oder gelesen, zusammenhängend zu wiederholen, und dabey, wo sie im Ausdruck fehlen, dies sogleich verbessert; wenn man sie gewöhnt, etwas zu *bestellen*, *auszurichten*, *anzubringen*, und dies mit *Verstand* und *Manier* zu thun; wenn man in der Folge eigentliche Übungen anstellt, wozu unter andern das *Sprüchwörterspiel*, wenn dabey geredet wird, sehr brauchbar ist; wenn man ihnen *Situationen* und *Rollen* angiebt, in welchen sie reden, und eine *Person* vorstellen sollen; so entsteht gewiss nach und nach eine Fertigkeit, sich auch *unvorbereitet* deutlich, geschmackvoll und angenehm auszudrucken, die manchem Jüngling in reiferen Jahren äusserst nützlich und empfehlend werden kann. S. *Cic. de Orat. I.*

Theoretische Anleitungen zur *Stilübung* junger Leute geben unter andern: *Tamm über die beste Methode, wie man junge Leute anführen und üben soll, ihre Ge-*

danken schriftlich auszudrücken, desgleichen ein *ungenannter Privaterzieher über die Bildung des Stils*, in *Resewitz Gedanken*, III. Th. 4. St. IV. Th. 1 St. *Villaume Methode jungen Leuten zu der Fertigkeit zu verhelfen, ihre Gedanken schriftlich auszudrücken.* 1784. (8 Gr.). *Gedike über deutsche Sprach- und Stilübungen auf Schulen*, einzeln (4 Gr.), und in den *Schulschriften*, 2ter Theil.

Hülfsmittel für den *Lehrer*, der den so wichtigen Theil des Unterrichts in der Muttersprache gründlich betreiben, und dabey noch selbst, in einer für jeden Gelehrten so unentbehrlichen Kenntniss, weiter kommen will, sind:

a) *Wörterbücher.* Aus dem grossen *Adelungschen*, 5 Th. (23 Rthlr. 16 Gr.), hat der *Verfasser* selbst angefangen, einen *Auszug*, bis itzt 2 Bände (6 Rthlr.), zu besorgen. Schon vollendet und sehr brauchbar ist auch *Voigtels Versuch eines hochdeutschen Handwörterbuchs*, I — III. Theil. Halle 1793 — 95. (6 Rthlr.).

b) *Sammlungen von Synonymen*, oder gleichbedeutenden Wörtern, mit deren näherer Bestimmung reifere Lehrlinge sehr nützlich beschäftigt werden können. Die wichtigsten sind: *Stosch Versuch in Bestimmung gleichbedeut. Wörter.* Frankf. 1770 — 75. 4 B. (5 Rthlr.). *J. A. Eberhards Versuch einer allgemeinen Synonymik, oder Wörterbuch der sinnverwandten Wörter*, 1. Th. A — C. Halle 1795. (1 Rthlr. 12 Gr.). *Heynatz Versuch eines möglichst vollständigen synonymischen Wörterbuchs*, 1. B. Berlin 1795. (1 Rthlr. 8 Gr.). Ein Auszug aus *Stosch*, und für den Anfänger hinreichend, ist *(Götz) Sammlung einiger gleichbedeutenden Wörter — für die Jugend.* Quedlinburg 1793. (10 Gr.).

c) *Theoretische Schriften* über den *deutschen Stil* sind: *Heynatz Handbuch zu richtiger Verferti-*

gung und Beurtheilung aller Arten von schriftlichen Aufsätzen, 5te Aufl. Berlin 1793. (1 Rthlr. 8 Gr.). * *Adelung über den deutschen Stil*, 2 Bände. Leipz. 1787. (1 Rthlr. 16 Gr.). * *Moritz Vorlesungen über den Styl, oder praktische Anweisung zu einer guten Schreibart, in Beyspielen aus den vorzüglichsten Schriftstellern.* Berlin 1792. (16 Gr.).

Viertes Kapitel.

Vom Unterricht im Rechnen, der Mathematik und Naturlehre.

248.

Wichtigkeit einer guten Rechenmethode.

Rechnen zu können ist beynahe für jeden in der Gesellschaft lebenden Menschen, ein unentbehrliches Bedürfnifs. Schon darum mufs der Unterricht darin nicht für unwichtig angesehen werden; noch weniger aber, da er bey einer guten Methode selbst in früheren Jahren eine schöne Übung des Verstandes ist. Nur kommt dabey alles auf die Methode an. Das gewöhnliche *blofs mechanische Rechnen*, führt zwar zu einer gewissen Fertigkeit, die immer nützlich bleibt. Aber es bildet nicht nur den Verstand gar nicht — daher *Blödsinnige* oft grofse Rechenmeister sind, — sondern man weifs sich auch bey jedem von der Regel abweichenden Fall, gar nicht zu helfen. Für den Lehrer mag es allerdings rathsamer seyn, überall auf die *Gründe* zurückzuführen, und dies auf eine auch den Ungeübten fafsliche Art zu thun. Es setzt voraus

dafs er felbft darüber gedacht, und fich die Regel verdeutlicht habe. Für den Lehrling aber ift es, fobald man fich nicht in einer zu fchweren *wiffenfchaftlichen Arithmetik* verliert, weit unterhaltender, wenn er fich bey einem Gefchäft etwas denken, als unaufhörlich mit trocknen Zahlen und ungeheuren Rechenexempeln plagen foll. Der gute Kopf entfesfelt fich oft felbft vom Zwange der Regel, und erfindet fich Vortheile. Wie wenig Mühe hätte es bedurft, um ihn weiter zu führen?

249.

Wichtigkeit des Kopfrechnens.

Statt alfo *mit Regeln* den Rechenunterricht anzufangen, fey vielmehr *Rechnen aus dem Kopf* die erfte arithmetifche Übung. Es liegt felbft in dem ungebildeten Menfchen eine dunkle Ahndung, wie man fo etwas anzugreifen habe; man fieht dies an Leuten, die nie rechnen lernten und fich doch fo leicht behelfen können. Sie darf alfo nur zur deutlichen Vorftellung erhöht werden. Sogar ehe noch an Lehrftunden gedacht wird, kann man die erften Verfuche damit vornehmen, und dann nach und nach von der einfachften *Addition* bis zur *Regel de Tri* fortgehen, ehe eine Zahl gefchrieben wird. Nur mufs die Wahl der Exempel nach den Fähigkeiten der Lehrlinge beftimmt, und immer mit etwas finnlichem verbunden werden. Auch in der Folge, felbft wenn man fchon zum eigentlichen Rechnen mit Ziffern übergegangen ift, mufs man das *Kopfrechnen*

noch immer üben, weil es im gemeinen Leben so vortreffliche Dienste leistet.

Anmerk. Erläuterung durch einige Beyspiele.

Die erste Uebung ist Kinder *zählen* zu lassen. Anfangs vorwärts, dann rückwärts, dann mit verschiednen Veränderungen durch Zusetzen oder Weglassen einer bestimmten Zahl, z. B. 1, 4, 8, 12, 16, oder 50, 48, 46, 44, 42, oder schwerer 100, 93, 86, 79, 72 u. s. w. Sobald sie bis *hundert* zählen können, sind sie schon zu einer natürlichen Rechenkunst fähig. Nun bilde man Aufgaben aus ihrem Kreise. „Sieh dort stehen 5 Pferde, da kommen 4, dort noch 2. Wie viel hätten wir, wenn sie uns gehörten? — Wenn wir nach *Berlin* reisen, müssen wir erst nach *Dessau*, das sind 5 Meilen, dann nach *Coswig* sind wieder 2 Meilen, dann nach *Potsdam* sind wieder 9 Meilen. Wie viel Meilen sind wir dann von hier? — Dort stehen 8 Kühe — dort 4 Schaafe — hier 2 Pferde. Das sind zusammen? 14 — Pferde? oder 14 Kühe? — Was denn? 14 Thiere. — In unsrer Allee standen noch 12 Bäume. Davon sind diesen Winter 3 ausgegangen. Wie viel stehen noch? — So lernt das Kind addiren und subtrahiren, ohne diese Namen zu kennen.

Oder: Gustav ist 4 Jahr, *Georg* ist 3mal so alt. Wie alt ist er? Wer wöchentlich 1 Rthlr. spart, wie viel spart er in einem — zwey — drey Monaten? — Wenn die Mutter 15 Aepfel unter 5 Kinder gleich vertheilen will, wie wird sie das machen? Sie giebt *Wilhelm* einen, *Anton* einen, *Eduard* einen, *Agnes* einen, *Lotte* einen. Dann bleiben ihr noch? — 10. — Dann wieder jedem einen. Dann hat sie noch? — Und wieder jedem einen? — Dann — hat sie keinen mehr — und jedes Kind hat? — Aber wenn sie 16 hätte? Denn würde sie erst 15, wie vorher, vertheilen, und den übrigen 16ten zerschneiden und in? — 5 Theile — und jeder bekäme dann? 3 ganze und $\frac{1}{5}$ — So lernen sie die leichtesten Exempel der Multiplication, Division und selbst der Regel de Tri auflösen. Dabey mag das Kind anfangs noch immer die Finger brauchen, um daran zu zählen.

Nach und nach erschwert man die Aufgaben, verbindet mehrere Species. Dies übt das Urtheil und macht gewandt. — Der

alte Invalide bekommt monatlich 1 Rthlr. Dazu verdient er noch wöchentlich 16 Gr., feine Frau 12 Gr. Für Hausmiethe geben fie monatlich 8 Gr., für Holz im Winter, 8 Gr., für nothdürftige Kleidung etwa 2 Gr. Wie viel bleibt ihnen zum Leben?

250.

Stufengang bey dem Rechenunterricht.

Der Unterricht im Rechnen nach Regeln, fängt mit dem *Zahlenfyftem* an. Es ift äufserft wichtig für die Folge, dafs junge Leute eine recht *deutliche* Vorftellung davon bekommen, wozu es allerley finnliche Hülfsmittel giebt [1]). Das *Einmaleins*, das nun nöthig wird, wird zwar am beften recht ficher auswendig gelernt, jedoch fo, dafs Kinder vorher eingefehen haben, wie unentbehrlich es ihnen fey. Das *Eins und Eins* kann mehr eine Sache der *Uebung* werden [2]). Dann geht man zu den Regeln der *vier Rechnungsarten* über. Die Regel kann man wiederum felbft erfinden laffen, wenn man nur, was freylich fo felten gefchieht, mit *benannten Zahlen*, bey welchen fie etwas deutliches denken, anfängt, und die Fälle aus ihrem eignen Kreife hernimmt [3]). Ift fie von dem Verftande gefafst, fo gehe man zu vielen Übungen in Beyfpielen über. Auch die *Bruchrechnung* wird ungleich weniger Schwierigkeit haben, fobald der Begriff einer *gebrochenen Zahl* nur deutlich gedacht wird [4]). Die *Regel de Tri* fetzt fchon eher, wenn man nicht blofs mechanifch verfahren will, einige Lehrfätze von der geometrifchen Proportion voraus [5]). Ift *fie* aber recht gefafst, fo find die

zusammengesetzten Rechnungsarten, z. B. die *Gesellschafts-* und *Kettenregel*, bald erfunden. Sie geben eine vortreffliche Verstandesübung.

Anmerk. 1) Das Kennen und Schreiben der 10 Ziffern macht keine Schwierigkeit. Es kann beym ersten Lese- und Schreibunterricht mitgenommen werden Wichtiger ists, begreiflich zu machen, wie mit diesen wenigen Zeichen jede höhere Zahl bezeichnet werden kann, und wie die Ziffern ihren Werth von der Stelle erhalten. Hier einige Hülfsmittel:

a) Nach der Bemerkung eines Mannes, der sich grosses arithmetisches Ansehn erworben hat — *Adam Riese* — ist anfangs der Gebrauch eines *Rechenbrettes* von grossem Nutzen. Man nannte dies im 16ten Jahrhundert die *Rechnung auf den Linien.* Es werden Parallellinien gezogen, in deren Zwischenräumen Marken (Rechenpfennige) gelegt werden, um die Einer, Zehner u. s. w. darzustellen. Die Marken auf den Linien selbst bedeuten *Fünfer* von jeder Gattung.

b) Oder man nimmt eine Menge Zahlpfennige oder andre kleine Münzen; zählt davon nach der Ordnung 1 — 10 ab, und macht aus diesen ein kleines Paquet. Dann wieder 10 eben so. Hat man 3 solche Paquete, und es bleiben noch einige, z. B. 8, übrig, so legt man jene Paquete zur linken; die 8 einzelnen zur rechten. Nun liegt die Zahl 38 sehr anschaulich da. Man hat den Begriff eines *Zehners.* Nun fährt man fort und vermehrt die Zahl der Paquete bis 10; schliesst diese zusammen in *ein grosses Paquet*, legt dies um eine Stelle weiter zur linken Hand, und bezeichnet es mit 100. Darauf macht man wieder einige, z. B. 3 *Zehnerpaquete*, legt sie in die 2te Stelle. Daneben einige einzelne Pfennige. So entsteht z. B. die Zahl 136. Man kann sie nun mit grossen Ziffern auf den Tisch schreiben, und jede Zahl mit dem Paquet, was ihr zugehört, belegen. So bilden sich deutliche Vorstellungen von *Zehnern, Hunderten, Tausenden.* — *Addition* und *Subtraction* u. s. w. läfst sich eben so sinnlich machen.

2) Das *Eins* und *Eins* lernt sich am besten durch Ubung.

Man fragt z. B. was macht 9 und 4? Also auch 4 und 9? Was 4 und 19? 4 und 29? 39? Das *G*esetz der Aehnlichkeit in den Summen 13, 23, 33, 43, ist einleuchtend, und setzt in den Stand, viele andre Summen sogleich anzugeben, sobald man nur z. B. weiss 9 + 4 = 13. Eben so macht man es mit 9 + 3 = 12, 19 + 3 = 22, 8 + 6 = 14, 18 + 6 = 24. Ueberdem ist 8 + 6 eben so viel als 6 + 8, folglich darf man nur das Eins und Eins der Zahlen bis 5 memoriren, um das Ganze in seinem Umfang zu wissen. Wer weiss, was 8 und 3 macht, weiss auch nach einer leichten Ueberlegung, was 18 und 3, oder 18 und 13 beträgt.

3) Hier ein Paar Proben, wie die Regeln der Rechnungsarten selbst erfunden werden können.

Man lässt z. B 3 Rthlr. 16 Gr. 8 Pf. zu 5 Rthlr. 10 Gr. 6 Pf. addiren. Dass die 6 Pf. mit den 8 Pf. nicht mit den 16 Gr. zusammengezählt werden müssen, ist von selbst klar, sobald nur begriffen ist, dass 6 Haasen und 16 Pferde, weder 22 Haasen noch 22 Pferde ausmachen. Eben so klar, dass man statt 14 Pf. setzen müsse 1 Gr. 2 Pf. u. s. w. Lässt man 4 Ruthen 8 Fuss 5 Zoll zu 2 R. 4 F. 7 Z. Decimalmaass addiren, und dann die Zahlen mit den Abstracten 485, 247 vergleichen, so ist die Regel der gemeinen Addition gefunden. Eben den Weg kann man bey dem *Subtrahiren*, *Multipliciren* und *Dividiren* wählen. Man lasse nur aus mehreren praktischen leicht zu übersehenden Beyspielen, die Begriffe dieser Rechnungsarten bilden, und sich überzeugen, dass es einerley gebe, ob man die ganzen Grössen auf einmal, oder ob man nach und nach ihre einzelnen Theile mit derselben Zahl multiplicirt oder dividirt.

4) *Bruchrechnung*. Auch hier gewinnt alles an Deutlichkeit, durch Benennung irgend eines Ganzen.

In wie viel gleiche Theile soll das Ganze, z. B. der ganze Thaler, Apfel u. s. w., getheilt, und wie viele sollen davon genommen werden? Jenes bestimmt den *Nenner*. Dies den *Zähler*. Der Nenner giebt also nur den Werth der einzelnen Stücke an, und ist für den Zähler das, was der Nenner in der benann-

ten Zahl ist. So ist z. B. $\frac{2}{3}$ nur eine bequeme Bezeichnung für 2 *Drittel*, so wie 2 Pf. für $\frac{2}{12}$ Gr. und also dem Ausdruck 2 Menschen, 2 Hunde völlig ähnlich. — Auf diese Art lassen sich die 4 Species mit Brüchen auf das deutlichste entwickeln, und auf die Rechnungsart mit benannten Zahlen zurückführen. — Dass man aber, ehe man Br. addirt, subtrahirt, dividirt, sie zuvor unter einerley Benennung bringen, und dann nur die Zähler addiren, subtr., div. müsse, wird dem Lehrling eben so wenig auffallend seyn, als dass man, um 12 Pferde, 4 Vögel und 6 Fische zu addiren, sie erst unter die allgemeine Benennung Thiere bringen, und dann bloss die Zahlen, nicht die Namen der Thiere zu addiren habe. — Dass die Multiplication einer Grösse mit einem ächten Bruch weniger giebt, als die Grösse selbst, befremdet keinen, der es weiss, dass eine Grösse, z. B. mit $\frac{2}{3}$ multipliciren, nichts anders heissen kann, als den dritten Theil von ihm 2mal nehmen.

5) *Regel de Tri.*

Zunächst braucht der Schüler bloss zu wissen, wie man das 4te Glied der Proportion, aus 3 gegebnen finden müsse, und dass man das 1ste und 2te Glied, oder auch das 1ste und 2te mit einerley Zahl multipliciren oder dividiren könne; jenes um den Grund der Regel zu verstehen, dies um sich wichtige Rechnungsvortheile zu verschaffen. Dass sich die Würkungen wie ihre Ursachen unter einerley Umständen verhalten, lässt sich auch dem Kinde durch concrete Fälle begreiflich machen. Danach wird es denn bald beurtheilen lernen, ob es ein Exempel zur Regel de Tri ist, oder nicht; z B. 4 Pfund kosten 3 Gr., was kosten 8 Scheffel? 1 Klafter kostet 10 Rthlr., was wiegen 12 Ballen?

6) Die *Kettenregel*, *Gesellschaftsregel* u. s. w. sind in zu vielen Fällen des praktischen Lebens brauchbar, um sie ganz zu übergehen, und nicht wenigstens auf die Vortheile bey dem Ansetzen aufmerksam zu machen. Die nähere Anleitung findet man in allen guten Rechenbüchern.

251.

Allgemeinere Gesetze der Methode.

Als *allgemeinere Gesetze* einer guten Methodik des Rechenunterrichts, bemerke man noch folgende: 1) Anfangs vermeide man alle *zu lange Exempel.* Sie tödten Muth und Lust. Erst späterhin müssen sie mitunter vorkommen. 2) Die aufgegebenen Exempel sind am besten *würkliche* oder *mögliche Fälle*, und werden, wo es irgend angeht, *aus der Sphäre der Jugend* entlehnt. Man hat dabey zugleich Gelegenheit, mit den *wahren*, wenigstens *gewöhnlichen* Preisen der Dinge bekannt zu machen, auch das, was billig jeder gebildete Mensch von *Maass*, *Gewicht*, *Geld* und *Eintheilung der Zeit* wissen muss, beyzubringen. 3) Man setze dem Lehrling das Exempel nicht schon eingerichtet auf die Rechentafel, sondern gebe ihm die Aufgabe mündlich, und lasse ihn selber den Ansatz machen. 4) Man bleibe nicht gar zu lange bey einer Rechnungsart, sondern richte nur im Fortschritt des Unterrichts es so ein, dass in den aufgegebnen Exempeln, die schon abgehandelten Species oft wieder vorkommen. Wenn man so die Species und die Regel de Tri durchgegangen ist, so wiederhole und übe man sie alle durch verschiedne Rechnungsfragen, aber so, dass der Lehrling selber auffindet, zu welcher Rechenart jede gehört, und wieder selbst das Exempel ansetzt. 5) Allmählig mische man in die Rechnungsfragen mit Fleiss einige *Nebenumstände* und *Zahlen*, die

nicht zum *Ansatz* gehören. Dadurch gewöhnt man erst zu überlegen, ehe angesetzt wird. 6) Eine gute Übung zur Schärfung des arithmetischen Verstandes ist die *Zerlegung einer gegebnen ganzen Zahl* in alle mögliche Theile, entweder so viele deren möglich sind, oder in eine bestimmte Anzahl von Theilen. Mehrere Schüler können dabey wetteifern, wer die wenigsten *Theilungsarten* ausläſst. — Eine ähnliche Übung ist die Zerfällung der Zahlen in ihre Factoren, und die Aufzählung der nicht theilbaren von der Eins bis zu irgend einer beliebigen Zahl. 7) Mit fähigeren Köpfen ist es auch nützlich, die *Duodecimalrechnung* zur Erweiterung der Begriffe und zum Gebrauch in der Anwendung zu treiben. Man muſs nur die Dutzende durch Puncte von einander sondern; das Übrige ist alles wie in dem Decimalsystem. Das Rechnen im Kopf wird dabey geübt. 8) Dies letztere setze man unabläſsig fort, und bringe in die Aufgaben eine gewisse Stufenfolge. Wo mehrere unterrichtet werden, läſst sich der Wetteifer ungemein beleben. 9) Sehr brauchbar zur Übung in der arithmetischen Auflösungskunst, sind auch die Exempel, wo mittelst gegebnen Bedingungen etwas Unbekanntes aus dem Bekannten gesucht wird. Leichte Aufgaben kann man als Räthsel vorlegen, und zugleich die erste Idee von Buchstabenrechnung dabey beybringen. 10) Bey der Durchsicht auf der *Schiefertafel* (die im Ganzen beym Rechnen bequemer ist, als Papier) ausgerechneter

Exempel, begnüge sich der Lehrer nicht, zu sagen, dass es richtig oder unrichtig sey, sondern lasse sich oft die gewählte Methode anzeigen, oder die gemachten Fehler selbst entdecken.

Anmerk. Beyspiele

zu der dritten Regel:

Man sage nicht 1 Elle kostet 3 Rthlr. 8 Gr., was kosten 4 Ellen? sondern frage so: Hermann soll einen neuen Rock haben. Der Vater will aber erst wissen, was er kosten wird. Worauf kommt es hier an? Auf die Menge des Zeuges, und — auf den Preiss jeder Elle. Er braucht 4 Ellen. Der Kaufmann fordert 3 Rthlr. 8 Gr. Wie muss nun angesetzt werden?

Zur fünften Regel:

Ein Jude erhält für 48 Pferde (wovon er einige mit 60, andre mit 50, andre mit 30 Rthlr. bezahlt hat) zusammen 2400 Rthlr. Wie viel hat er nun für jedes im Durchschnitt erhalten?

„Unser alter Schuster (der in seiner Jugend wohl manches Jahr 600 Rthlr. zu verzehren hatte, dem seine Frau auch wohl noch 50 Rthlr. verdiente) muss nun, da er alt und allein ist, täglich 8 Stunden arbeiten, um wöchentlich 3 Rthlr. 6 Gr. zu verdienen. Wie viel hat er itzt jährlich zu verzehren?„

Die in () eingeschlossenen Sätze, thun nichts zur Sache. Dies muss aber der Lehrling selbst herausfinden.

Unter den *Rechenbüchern*, die besser in den Händen des Lehrers als des Schülers sind, sobald nur seine Methode gut ist, verdienen Empfehlung: *J. H. Gerhardt vollständiges Rechenbuch — für alle Stände*, I. II. Th. Berlin 1792. 93. (3 Rthlr.). Kürzer sind: *Nagel Anweisung zum Rechnen nach der vortheilhaftesten Art.* Halle 1790. (16 Gr.). *Bierman Anleitung zum Rechnen im Kopf.* Hannover 1795. (16 Gr.). *F. C. L. Karsten Rechenkunst.* Bützow 1786. (18 Gr.).

F. G. Busse gemeinverständliches Rechenbuch für Schulen. Leipz. 1795. (16 Gr.).

Wo man mehrere Lehrlinge von verschiednen Fähigkeiten zugleich unterrichten soll, sind sehr brauchbar *Junkers* 136 *Tafeln mit* 1800 *abgesondert ausgerechneten zweckmässigen Exempeln.* Halle 1793. (16 Gr.). Die Tafeln werden zerschnitten und aufgeklebt. Was herauskommt, ist nach der Nummer auf einen besondern Bogen für den Lehrer abgedruckt. In Schulen kann der Lehrer dadurch an 50 Kinder zugleich beschäftigen.

252.

Vorübungen zur Mathematik.

Mathematische Kenntnisse gehören nicht bloss für die höheren Classen gelehrter Schulen. Auch Nichtstudirende können mannichfaltigen Gebrauch davon machen. Für jedermann sind sie eine vortreffliche, und wenn nur das Nachdenken zeitig geübt ist, auch gar nicht zu schwere Verstandesübung. Von den *Vorübungen*, in welchen man die ersten Begriffe und allgemeinsten Grundsätze aus praktischen Fällen entwickelt, würden selbst die Töchter nicht auszuschliessen seyn. Ihr Verstand würde dadurch mehr, als durch so manches, was man sie lehrt, aufgeräumt werden. Jene *Vorübungen* stelle man daher zeitig an, noch ehe von eigentlich mathematischen Stunden die Rede ist; lehre die geometrischen Körper aus dem gemeinen Leben kennen [1]); sie abzeichnen [2]); und bereite auf die allgemeinsten Grundsätze der Geometrie, die ja zur natürlichen Logik gehören, durch eine *sokratisch-heuristische* Methode vor.

Anmerk. 1) Folgendes zur Erläuterung.

Was ein Körper ist, weiſs schon jedes Kind. Ein geometrischer Körper ist der physikalische, *bloſs* in Absicht auf *Gröſse* und *Form* betrachtet. Dies läſst sich auch sinnlich machen.

Wer ein Zimmer zu einem gewissen Zweck sucht, muſs wissen wie lang, wie breit, wie hoch es ist. An die Materie, welche den Raum erfüllt, denkt er nicht, wenn er nach der Gröſse frägt. Er hat den *geometrischen Raum* im Sinn.

Wer einen Garten kauft und nach seiner Gröſse frägt, will nur Länge und Breite wissen; er frägt nicht nach der Dicke. Er hat also die *Fläche* im Sinn.

Wie groſs ist der Weg nach Berlin? — heiſst nicht wie breit, wie dick? — Es heiſst nur wie lang? Also hat er eine *Ausdehnung* bloſs *in die Länge* im Sinn.

Oder man läſst das Kind sich denken, daſs ein Würfel, eine Kugel, eine Tischplatte u. s. w. mit Gyps oder Wachs umgossen würde, und wenn alles kalt geworden, aus dem Umguſs verschwände. Der Raum und die ganze Form des Körpers wird doch noch zurückbleiben. So läſst sich leicht der Begriff des geometrischen Raums, des Körpers und dessen Grenzen (die Fläche), und deren Grenzen (die Linien), und deren Grenzen (die Punkte) absondern.

2) Dem *Nachzeichnen geometrischer Figuren* gehe das *Erfinden* vorher.

Erst Linien, die sich durchschneiden oder nicht durchschneiden. So entstehen die Begriffe von Winkeln, Parallellinien, dann Dreyecke, da das Kind bald sieht, daſs noch so weit verlängerte Schenkel eines Winkels keinen Raum einschlieſsen. Nun die verschiednen Arten, einen Raum durch gerade und krumme Linien einzuschlieſsen. Dann läſst man von jeder Art mehrere zeichnen — ausschneiden — mit einander vergleichen — auf einander legen u. s. w.

3) Viele Grundsätze der Geometrie sind gewöhnliche Schluſs- und Handlungsarten. Viele werden praktisch angewendet, ohne daſs man an die Regel denkt.

Z. B. zwey Dinge die einem dritten gleich sind, sind sich selbst gleich. — Der Grundsatz der Congruenz, oder daſs

Figuren, die einander decken, ſich gleich und ähnlich ſind, befolgt jedes Mädchen, das ſich ein Papier zu einem gegebnen Muſter abſchneidet.

M. ſ. *Käſtner über die Art Kindern Arithmetik und Geometrie beyzubringen. Braunſchw. Journal* 1788. *Jul.*, *Aug.* und *Sept.*

253.

Methode des Unterrichts in der Geometrie.

Die *Elementargeometrie* iſt die einfachſte und leichteſte unter allen Wisſenſchaften. Sie hat dabey den Vortheil, daſs ſie das Geiſtige immer vollkommen in dem Einzelnen ſinnlich macht, ſobald ſie nur nach der ächten Methode der Alten getrieben wird. Darüber folgende Bemerkungen: 1) Der Vortrag ſey dabey ganz *hevriſtiſch*, d. i. ſo eingerichtet, daſs der Lehrling das Meiſte *ſelbſt erfinden* muſs, und der Lehrer ihn nur auf den Weg bringt. Dies wird ihm, wenn er anders die Mathematik ſelbſt ſtudirt, nicht bloſs gelernt hat, nicht ſchwer und weit angenehmer werden. 2) Iſt eine *Auflöſung* oder ein *Beweis* ſo erfunden, ſo mag man ihm auch eine *ſynthetiſche* Form geben, indem man die dazu gebrauchten Sätze ſo ordnet, daſs der Fortſchritt immer in einer Verbindung gegebener Gröſsen oder vorher erwieſener Sätze beſtehe. 3) Bey *ſchweren Lehrſätzen* ſporne man die Wiſsbegier — allzu ſchwere trage man fürs erſte nur hiſtoriſch vor, gebe die Zeichnung, und verſpare den Beweis — denn mit täuſchenden halbverſtandnen muſs man ſich nie einlasſen. — 4) Sobald ein Hauptſatz deutlich

gefaſst iſt, ſo laſse man ihn mit andern vergleichen, damit die Zöglinge auch Sätze erfinden lernen. — 5) *Lange und ſchwere Beweiſe* löſe man ſo viel möglich in kleinere Hauptſätze auf, gebe auch vorher ein Schema zur Überſicht, und laſse ſie den Zögling oft wiederholen, bis man ſicher iſt, daſs er ſie ganz gefaſst hat. 6) Man bediene ſich beym Unterricht immer *richtiger, nett gezeichneter und nicht zu kleiner Figuren.* Bey der Wiederholung eines Lehrſatzes verändre man wenigſtens die Lage der Figur. Dies macht die Begriffe allgemeiner. Linien und Figuren in verſchiednen Ebnen, wie in der Stereometrie, ſtelle man durch Fäden oder Stäbchen und an Modellen dar. 7) *Geübteren* lege man auch *mehrere Beweiſe* vor, um ſie die Verbindung derſelben mit mehreren Sätzen einſehn zu laſsen und in der geometriſchen Beweiſskunſt zu üben.

254.

Praktiſche Geometrie. Vorkenntniſse der angewandten Mathematik.

Je mehr man einſieht, was man für Gebrauch von einer Kenntniſs machen kann, deſto angenehmer iſt der Erwerb. Man thut daher wohl, zeitig *praktiſche Geometrie* mit der *theoretiſchen* zu verbinden. So wohl die *ebne* als die *Stereometrie* läſst ſich auf ſo viele Fälle des gemeinen Lebens anwenden, und wird dadurch unterhaltend. Von der angewandten Mathematik, läſst ſich beſonders die *Mechanik,* oder Maſchinenlehre

ungemein interessant machen. Die Lehre vom *Hebel*, von der *schiefen Fläche*, vom *Keil*, von der *Schraube*, von *Räderwerken* u. s. w. erläutern ja unzählige Werkzeuge, deren wir uns täglich bedienen. Der zu dem allen nöthige *Apparat*, kann sehr leicht ohne grossen Aufwand angeschaft werden. Die höhere Astronomie setzt freylich schon geübtere Schüler voraus. Aber die allgemeinen Begriffe von *Weltsystem*, und eine *populäre Anleitung* zur Kenntniss des *gestirnten Himmels* sollten billig keinem Menschen von Bildung, auch dem andern Geschlecht nicht unbekannt bleiben, da sie zugleich zu so geist- und herzerhebenden Betrachtungen führen.

Anmerk. 1) Zu dem nöthigsten *Apparat* gehören *geometrische Körper* von *Holz* oder *Pappe*, die man selbst mit seinen Schülern verfertigen kann. — Messstäbe —, eine *Meßkette*, oder auch nur eine starke *hanfene Schnur* in warmen Öhl getränkt, und nach Ruthen und Fuss abgetheilt, — allenfalls wenn man es haben kann, eine *Mensel*. — Zur Mechanik würde schon mehr gehören. Aber vieles kann doch auch selbst verfertigt werden. — Lust und Liebe zur Sache, werden Lehrer und Schüler erfinderisch machen. — Ist man so glücklich, Eltern zu finden, die etwas daran wenden mögen, so ist in der *Catellschen Handlung* in Berlin, das alles gut und sauber um mässige Preisse zu haben. Das Verzeichniss ist oben genannt. (115. *Anmerk.* 1.).

2) *Literarische Hülfsmittel.*

A. *Für den Lehrer.* Die grösseren Lehrgebäude unsrer classischen Schriftsteller, wie *Kästner*, *Kar-*

Divisio.

Massias d Sin=
daher den 18
Juny 1800.

$$10x^2 + 14cx + 12c^2 \;\Big|\; 2x + 4c, - \frac{12cx}{5x+3c}$$

$$5x + 3c$$

$$-10x^2 \pm 6cx$$

$$8cx + 12c^2$$

$$5x + 3c$$

$$-20cx \pm 12c^2$$

$$12cx$$

Niemeyer

1. — Grundsätze der Erziehung 2 Thl. gr. 8

Halle 1802 . . . 3.30

sten, Segner u. s. w. sind bekannt. *Euklides* nach *Lorentz* schöner *Uebersetzung*, Halle 1781. (1 Rthlr. 8 Gr.). (die 6 ersten Bücher allein 8 Gr.) bleibt dabey noch immer Hauptbuch und läſst sich in einigen Büchern, auch nach *Lock*, *Chalotais* und *Rousseaus* Meinung selbst Anfängern deutlich machen. Sehr brauchbar ist auch *Büsch Versuch einer Mathematik zum Nutzen und Vergnügen des bürgerlichen Lebens*, 2 Th. 1790. (3 Rthlr. 4 Gr.) *Bode Anleitung zur Kenntniß des gestirnten Himmels*, mit Kupfern. Berlin 1791. (4 Rthlr.) *Desselben kurzgefaßte Erläuterung der Sternkunde*, m. K. 2te Auflage 1793. (2 Rthlr. 16 Gr.). Noch populärer ist *Schmidt von den Weltkörpern*. Leipz. 1789. (14 Gr.)

B. Als *Lehrbücher* verdienen besonders empfohlen zu werden: *Klügels Anfangsgründe der Arithmetik, Geometrie und Trigonometrie*. Berlin 1792. (8 Gr.) *Lorenz Grundriß der reinen und angewandten Mathematik*. 1. 2. Th. Helmst. 1791. 92. (1 Rthlr. 16 Gr.) auch ganz vorzüglich v. *Winterfelds Anfangsgründe der Mathematik zum Gebrauch für Schulen und Selbstlehrlinge*, 2 Th. (1 Rthlr. 5 Gr.) und in *Schütz Elementarwerk*, 4ter Th. das *arithmetische u. geometrische Lehrbuch für die ersten Anfänger* (16 Gr.) und 8ter Theil, *Mathematisches Lehrbuch für den 2ten Cursus*. (16 Gr.)

255.

Physikalischer Elementarunterricht.

Die ersten Begriffe und Vorkenntnisse der *Naturlehre*, können theils in der früheren Jugend, theils im Knabenalter, nach dem Elementarunterricht in der Naturgeschichte mitgetheilt werden. Die Wissenschaft selbst ist aber so interessant, daſs sie auch in der Privatunterweisung der Söhne und Töchter eine

ganz eigne Lection auszumachen verdient. Der Vortrag ist der gröfsten Faslichkeit fähig, sobald man sich nur hier, was allenfalls für die Academie gehört, aller künstlichen Hypothesen und aller Entwicklung der feineren Systeme der Meister der Kunst enthält, mit der Untersuchung der bekanntesten Erscheinungen und der einfachsten Gesetze der Bewegung, der Cohärenz und der Schwere den Anfang macht, so weit sie durch Erfahrung und Versuche anschaulich werden können. Von diesen kann man dann bald zu den Untersuchungen der Stoffe, der Wärme, des Wassers, der Luft, des Lichtes, der elektrischen und magnetischen Materie übergehen. Die Methode sey auch hier wie bey der Geometrie, mehr sokratisch als akroamatisch. Der Lehrling müsse selbst seine Beobachtungen mittheilen, sie vergleichen, daraus die Gründe dieser und jener Naturbegebenheit, Einrichtung, Eigenschaft herleiten, bey den angestellten Experimenten nicht blofs auf Belustigung seiner Sinne ausgehen, sondern selbst Beobachtungen anstellen, oder in manchen Fällen vorherbestimmen, was bey dem Versuch erfolgen werde. Einiger Apparat ist auch zu diesem Unterricht nöthig; er kann aber einfach genug seyn, wenn man sich nur zu helfen weifs.

Anmerk. 1) Sehr vieles läfst sich aus blofsen Beobachtungen im gemeinen Leben erläutern. Dies mufs vorzüglich benutzt werden. Künstliche Versuche müs-

ſen nicht die Hauptſache werden, ſonſt wird es bloſse phyſikaliſche Spielerey. Aber ſie können nicht entbehrt werden, um ſo manches den Sinnen mehr darzuſtellen, und gewähren dabey eine intereſſante Unterhaltung. — Manche dazu nöthige Inſtrumente finden ſich in jeder Haushaltung. An einem mit Waſſer gefüllten Trinkglaſe, kann man die Geſetze der Cohäſion, die Brechung der Lichtſtrahlen, die Schwere und Elaſticität der Luft, die Würkung der Taucherglocke u. ſ. w. ſehr deutlich machen. Aber freylich muſs es eine Freude für Lehrer und Lehrlinge ſeyn, wenn Eltern, ſtatt ſo mancher unnützen Geſchenke an Kinder, an ſo lehrreiche Sachen etwas wenden. Wie viel Unterhaltung kann nicht ein *Elektrophor* (den jeder ſelbſt machen kann) eine *Elektriſirmaſchine*, ein *Magnet*, eine *richtige Waage* mit Gewichten, ein *gläſernes Priſma*, eine *Luftpumpe*, ein *Heber*, ein *Thermometer* und *Barometer*, ein *Fernrohr*, und beſonders auch ein *Mikroſcop* gewähren. — Um die ſo *äuſserſt wohlfeile Verbreitung der Sonnenmikroſcope*, hat ſich bekanntlich H. Garniſonprediger *Junker* in *Magdeburg* neuerlich ſehr verdient gemacht hat. Mit einem ſeiner Inſtrumente für einige Louisd'or, kann man vollkommen dasſelbe erreichen, was die Engliſchen zu 80 und mehr Thaler leiſten. — Im *Catellſchen Kunſtcabinet* iſt ebenfalls der ganze *phyſikaliſche Apparat* um billige Preiſse zu haben. Wiſsbegierige Zöglinge werden gern einen Theil ihres Taſchengeldes dazu anwenden, und ſo ein Stück nach dem andern bekommen.

2) *Literariſche Hülfsmittel.*

A. *Für den Lehrer.* Das vollſtändigſte Handbuch für den, der recht eigentlich Naturlehre ſtudiren wollte, wäre *J. S. F. Gehlers phyſikaliſches Wörterbuch*, 1-5 Th. Leipz. 1785-95. (14 Rthlr. 16 Gr.) Auſser dem, als Muſter eines gründlichen und doch populären Vor-

trags: *L. Eulers Briefe an eine deutsche Princessin über Physik*, 2 B. 1773 — 80. (2 Rthlr. 4 Gr.), ursprünglich *französisch*, aber in der deutschen Übersetzung von *Kries* noch vollständiger im physikalischen Fach. — *Hube vollständiger und deutlicher Unterricht in der Naturlehre in Briefen an einen jungen Herrn von Stande.* 3 Bände. 1793. 94. (5 Rthlr. 4 Gr.) *F. A.C. Gren Grundriß der Naturlehre.* Halle 1793. (1 Rthlr. 20. Gr.) nebst *Dessen Grundriß der Chemie nach den neuesten Entdeckungen*, 1796. (1 Rthlr.). *Dondorfs Lehre von der Elektricität*, 2 Th. m. K. Erfurt 1784. (3 Rthlr.). *Funk natürl. Magie.* Berl. 1783. (1 Rthlr. 4 Gr.). *Göttlings Versuch einer physischen Chemie für Jugendlehrer beym Unterricht, wie auch Gebrauchsanleitung der Sammlung chemischer Präparate zu unterhaltenden und nützlichen Versuchen.* Jena 1792. (1 Rthlr. 4 Gr.), dazu gehört eine *Sammlung chemischer Präparate und Geräthschaften* in einem saubern Kasten. (15 Rthlr.).

B) Als *Lehrbücher* zum Grunde zu legen:

Ebert kurze Unterweisung in den Anfangsgründen der Naturlehre. Leipzig 1789. (14 Gr.)

Fünftes Kapitel.

Vom Unterricht in der Geographie und Geschichte.

256.

Vorerinnerung.

Eine gewisse Anzahl *geographischer und historischer Kenntnisse*, sollte billig jeder, der sich zu den gebildeten Ständen rechnet, besitzen. Ohne sie muss nicht nur bey der Lectüre vieles unverständlich bleiben,

sondern es kann nicht einmal die Geschichte des Tages gehörig verstanden werden. Beyde sind zunächst *Gedächtnisskenntnisse.* Sie sind daher den früheren Jahren ungemein angemessen. Der philosophische Blick, welcher sich allerdings auch auf sie werfen lässt, kann und darf nicht von dem Knaben erwartet werden. Aber der Jüngling wird früher dazu gewöhnt werden können, wenn der Knabe viel Materialien gesammelt, und das gut *gemerkt* hat, was dem künftigen Raisonnement darüber zum Grunde liegen muss. Im Elementarunterricht kommt es fürs erste nur darauf an, gut zu *wählen*, und die rechte *Methode des Vortrags* zu treffen.

257.

Vorbereitende Ideen im frühsten Alter.

Die *ersten Ideen* von *Geographie* und *Geschichte*, lassen sich, noch ehe der *eigentliche Unterricht* angeht, den Kindern bey allerley Gelegenheiten beybringen. Indem man mit ihnen bey der Erweckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens, über die sie zunächst umgebenden Gegenstände redet, werden eine Menge von Begriffen, welche die Geographie voraussetzt, z. B. von Städten, Dörfern, Flüssen, Entfernungen, Bergen, Thälern, Wäldern, Ebnen, Canälen, Schiffen, Seen, Meeren, Inseln u. s. w. vorkommen, von denen wenigstens mehrere auch ihrer Anschauung nahe gebracht werden können. Bey kleineren oder grösseren *Reisen*, muss man nur alle Gele-

genheiten wahrnehmen, ſie ſelbſt das ſehen zu laſſen, was nur irgend zu ſehen, und ja nicht das, was dem *Erwachsnen* allbekannt und geläufig iſt, auch bey *Kindern* als bekannt vorausſetzen. Die *erſten Geſchichtserzählungen*, gehen am beſten von einzelnen Menſchen aus, die ſich durch irgend etwas, z. B. eine nützliche Anſtalt oder Erfindung, ausgezeichnet haben. Oder ein merkwürdiger Ort, ein Schlachtfeld, eine alte Burg, eine Inſchrift u. ſ. w. geben Gelegenheit, zu erzählen, was vor Zeiten *hier* vorgefallen iſt. Dies erweckt das Intereſſe an der *Vorzeit*, und führt auf die Idee, daſs man immer weiter zurückgehn und auch von denen, die längſt geſtorben ſind, wiſſen könne, was ſie geredet oder gethan haben.

258.

Eintheilung des Unterrichts in mehrere Curſus.

Der *eigentliche Unterricht* fängt am natürlichſten mit der *Geographie* an, muſs aber, wenn er nützlich werden ſoll, ſowohl in der häuslichen als in der öffentlichen Unterweiſung, in *mehrere Curſus* getheilt werden, welche auf die Fähigkeiten und Bedürfniſſe der Lehrlinge, auf Geſchlecht und künftige Beſtimmung Rückſicht nehmen. Für *einige* wird vielleicht der *erſte* ſchon hinreichend ſeyn, und das Übrige ihrem eignen Fleiſs überlaſſen werden müſſen. Für die, welche einer vollſtändigen wiſſenſchaftlichen Ausbildung beſtimmt ſind, wird der *zweyte*, und auch wohl

im Jünglingsalter noch ein *dritter* hinzukommen müſsen. In den *erſten Curſus* gehören als unentbehrliche *Vorkenntniſse* — die Begriffe von Charten, oder wie man etwas nach dem verjüngten Maaſsſtabe darſtellt; — von der Figur der Erde, aus den populärſten Beweiſen dargethan; — von dem *Globus*, der doch gleich Anfangs, wär er auch noch ſo klein, und in Ermangelung eines beſseren, allenfalls nur auf einer groſsen hölzernen Kugel dargeſtellt, bey der Hand ſeyn muſs; — von den Beſtandtheilen der Erde; — von dem Entſtehen der Flüſse, — den Meeren — und den verſchiednen Claſsen der Erdbewohner *). Nach dieſen *Vorkenntniſsen* geht man, nachdem die Kinder die *fünf Welttheile* auf dem *Globus* kennen gelernt, zu dem kleinſten, aber wichtigſten über, und macht hauptſächlich mit den Ländern *Europens* bekannt — bringt von ihrer Lage, ihren Gränzen, ihrer Gröſse, den Hauptgebirgen, Hauptflüſsen, Hauptproducten, und von den Einwohnern möglichſt anſchauliche Begriffe bey; macht dann nur mit den allerwichtigſten Städten, auſser der Hauptſtadt, bekannt, und charakteriſirt ſie durch irgend etwas reel wichtiges. In dem *zweyten Curſus* füllt man die Lücken aus, welche man gefliſsentlich in dem erſten gelaſsen hat, und zwar nicht durch eine Vollſtändigkeit, wie ſie von einem geographiſchen Syſtem erwartet wird, ſondern nur durch Erweiterung des Wiſsenswürdigen. Zuvörderſt wird die mathematiſche Geographie vollſtändi-

ger gelehrt, die Erde als ein *Planet* betrachtet, und der Globus mit ſeinen mannichfaltigen Linien und deren Bedeutung und Nutzen erläutert. Wie weit man darin gehen kann, richtet ſich nach den Fortſchritten, welche die Lehrlinge in anderweitigen, beſonders mathematiſchen Kenntniſsen gemacht haben. Auch die *phyſikaliſche* Beſchaffenheit der Erde wird ausführlicher abgehandelt, und daraus der Zuſtand einzelner Länder, ihre Cultur und ihr gegenſeitiges Verhältniſs entwickelt. Die Hauptländer werden genauer *eingetheilt*, und ihre *Gröſse* beſtimmter angegeben; die Anzahl der Städte vermehrt, jedoch mit ſteter Rückſicht auf die politiſche, hiſtoriſche, merkantiliſche und literariſche Wichtigkeit; bey den allerwichtigſten wird die *Volksmenge* angeführt, am beſten durch Vergleichung mit einigen ſehr bekannten, z. B. der Hauptſtadt des Vaterlandes des Zöglings. Die Regierungsformen und wenigſtens die *lebenden Regenten* werden genannt; auch kann man vielleicht nicht ohne Nutzen einen ganz kurzen Abriſs der verſchiedenen Veränderungen, welche ein Land in dieſer Hinſicht erfahren, hinzufügen. Hier iſt auch Gelegenheit, der *alten Geographie* mit zu erwähnen, ob dies wohl vollſtändiger bey dem Vortrag der *alten Geſchichte* geſchehen muſs. Ein *dritter Curſus* würde mehr eine *politiſch-ſtatiſtiſche Geographie* ſeyn, die aber auſser den Gränzen des Elementarunterrichts liegt, auf welche wir uns hier einſchränken.

Anmerk. *Planiglobien* geben doch eine unrichtige Idee, die ſich zu tief eindrückt. Beſser alſo gleich mit einem *Globus* angefangen. In allen Kunſthandlungen, namentlich im *Induſtriecomtoir zu Weimar*, findet man ſie zu billigen Preiſen. Oder man fabricirt ſelbſt eine Kugel, und mahlt eine Generalkarte darauf.

Die Bewegungen der Erde und die davon abhängenden Tages- und Jahreszeiten, laſsen ſich des Abends bey Licht an einer Kugel ſehr begreiflich machen.

Die nöthigen Kenntniſse, um ſich das Weltmeer, die Möglichkeit über das Meer zu andern Ländern zu kommen, deutlich vorzuſtellen, kann man am leichteſten in eine Reiſebeſchreibung einkleiden; dabey den Compaſs, ein Modell eines Schiffs zeigen u. ſ. w. Wenn auch hier nur alles verſinnlicht wird.

259.

Methode des Unterrichts.

Eine zweckmäſsige *Methode des geographiſchen Unterrichts* bringt mit ſich: daſs 1) die Jugend nicht mit einer zu groſsen Menge von Gegenſtänden überhäuft werde, wovon doch nur das meiſte *fürs Vergeſsen* gelernt wird. Ein für jeden Curſus zweckmäſsig eingerichtetes *Lehrbuch*, ſichert dafür beſser, als der Gebrauch groſser geographiſcher Werke, die ſo leicht zum Übermaaſs verführen [1]). Nicht die Menge der Materialien, die man bey der Hand hat, ſondern allein die Wichtigkeit des Landes oder Orts, muſs beſtimmen, ob man länger oder kürzer dabey verweilen will. 2) Daſs ſich der Lehrer bemüht, ſtatt die ganze Geographie in ein bloſses *Namen-* und *Zahlenverzeichniſs* zu verwandeln, und zur *bloſsen Gedächtniſs-*

wissenschaft zu machen, sie vielmehr für den Verstand interessant mache. Dies geschieht aber, wenn er zugleich auf die natürlichen Vorzüge eines Landes vor dem andern, die Schwierigkeiten, die in einem andern der Cultur im Wege standen, und dennoch überwunden sind, auf den Umtausch der Natur- und Kunstproducte, die Verbindungen der Völker durch Handel, und die verschiednen Arten und Mittel desselben, dann auch auf das Eigenthümliche der Nationen, von dem Zustande der Rohheit bis zur höchsten Verfeinerung, die wichtigen Folgen einer erweiterten Erdkunde für die ganze Menschheit u. s. w. nach Maassgabe der Fähigkeiten aufmerksam macht, auch dem jugendlichen Verstande Anlass giebt, selbst dergleichen Betrachtungen anzustellen. Eben den Zweck befördern genaue Beschreibungen von *Merkwürdigkeiten*, nicht sowohl der *kleinlichen*, wovon die Geographien voll sind, als solcher, die als Werke menschlicher *Kunst*, *Betriebsamkeit* und *Tugend* wichtig sind. Diese häufigen eingemischten Raisonnements müssen indess 3) die *Gedächtnisskenntnisse* nicht verdrängen. Man muss darauf halten, dass gewisse Hauptsachen unverlierbar aufgefasst, und lieber förmlich auswendig gelernt werden. Dies ist, wenn man nur nicht zu viel verlangt, leicht zu erreichen, und kann fast spielend geschehen. Vorzüglich aber hat man 4) darauf zu halten, dass sich der Lehrling *orientiren* lerne, und ein *sinnliches Bild* von den Gränzen und der Lage

der Länder und Städte, dem Lauf der Sterne, der Verbindung der Meere, der Beschaffenheit und dem Gebrauch der Producte, in seine Phantasie aufnehme, welches durch verschiedne Methoden befördert werden kann. Diese sind um so besser, je mehr sie ihn beschäftigen [2]. 5) Fleissige *Wiederholung*, auch des vor längerer Zeit abgehandelten, ist hier vorzüglich nöthig [3]. 6) Man wird übrigens den Eifer in dem Studium der Geographie beleben, wenn man jungen Leuten oft Gelegenheit verschafft, den Nutzen davon zu erfahren. Er zeigt sich z. B. bey der Lectüre der *Zeitungen* und guter *Reisebeschreibungen* [4].

Anmerk. 1) Wir besitzen zwey solche Lehrbücher, die *in jeder Hinsicht* als die *besten literarischen Hülfsmittel* empfohlen zu werden verdienen: *Fabris Elementargeographie*, 4 Bände. Der *erste Theil* ist für den Unterricht des *Anfängers* (1 Rthlr.), die 3 andren *für die Geübteren* (2 Rthlr. 8 Gr.). — *Gasparis Lehrbuch der Erdbeschreibung zur Erläuterung des neuen methodischen Schulatlasses. Erster Cursus*, wozu 15 Charten (1 Rthlr. 22 Gr.); *zweyter Cursus*, wozu 35 Charten, in *groß Quart Format* (3 Rthlr. 20 Gr.). Die Methode des Gebrauchs entwickelt der Verf. in der Schrift: *Ueber den methodischen Unterricht in der Geographie.* Weimar 1796. (6 Gr.). Die Charten enthalten blosse illuminirte Umrisse, *ohne alle Namen.* Die *Städte* sind bloss durch *Zeichen* angedeutet. — Ein *dritter Cursus* ist noch zu erwarten, womit gewöhnliche Charten verbunden werden sollen. *Buch* und *Charten* stehen in der genauesten Beziehung, und dies giebt ihm bis itzt den Vorzug vor allen übrigen.

2) Die *Versinnlichung* ist die Hauptsache bey der geographischen Methode. Die Mittel dazu sind mannichfaltig. Hier einige Vorschläge:

a) Man macht die Kinder genau mit den Himmelsgegenden bekannt, und lässt sie sich alle Lagen der Länder und Städte aus ihrem Standpunkt vorstellen. Zu welchem *Thor* müssten wir hinaus reisen, wenn wir nach *Paris* — nach *Hamburg* wollten? — Wenn eine Kanonenkugel von *Berlin* bis in unser Haus geschossen werden könnte, in welcher Stube hätten wir die meiste Gefahr? Aber wenn sie von *Leipzig* käme? Oder von *Mainz?* — Sehr nützlich ists auch, bey wichtigen Orten zu sagen, *wie weit* sie ohngefähr von dem Wohnort *entfernt* sind.

b) Man lässt die *Länder*, *Grenzen*, *Meere*, *Flüsse*, *Städte*, sehr genau auf der *Charte aufsuchen*, und allenfalls unterstreichen.

c) Man lässt, nachdem ein Land durchgegangen ist, die Lehrlinge *aus der Phantasie* die Charte davon zeichnen. Schon das Nachzeichnen vorliegender Charten ist nützlich. Aber jenes noch weit mehr.

d) Man macht einen leichten *Umriß* an die Tafel. Die Kinder müssen bestimmen, wohin jeder Ort gehört. Man schreibt so an, wie es der *eine* sagt. Der *andre* muss die *Fehler* verbessern. Oder man giebt ihnen auf Papier die Umrisse. Sie müssen sie ausfüllen.

e) Man macht *Reisen* mit den Kindern — erst auf der Charte, dann *ohne Charte in der Phantasie.* Dabey lassen sich nun zugleich eine Menge gemeinnütziger und interessanter Kenntnisse, vom Handel, von den Producten, Gewerben, dem Gang der Flüsse, ihrer Verbindung durch Canäle, merkwürdige Menschen, Sehenswürdigkeiten an jedem Ort, beybringen, wodurch sehr viel Leben in den Unterricht kommt. So kann man auch *geographische Exercitia* aufgeben. Wer die *interessanteste Tour* von einem Ort zum andern gewählt hat, bekommt den Preiss. (Dem Lehrer kann dazu die neueste Ausgabe von *Krebels europäischen Reisen.* 1792. (2 Rthlr.), und *Gilberts Handbuch für Reisende durch Deutschland.* Leipz. 1791. (4 Rthlr. 5 Gr.) sehr brauchbar seyn.)

f) Man giebt *geographische Räthsel* auf.

„; Eine Reise zu Wasser in Deutschland von *D* (*essau*) über *M* (*eißen*), *W* (*ittenberg*), *M* (*agdeburg*) nach *B* (*erlin*)?„

„Ein Kaufmann will eine Schiffsladung Kaffee holen lassen. Welchen Weg wird das Schiff nehmen? Welchen Gefahren ist es ausgesetzt? Wenn es unbrauchbar wird, wo könnte es landen? Wenn es glücklich in Hamburg ankommt, wie kann er die Waaren weiter ins Land befördern? Kann derselbe Kahn von Hamburg bis Halle gehn? Welcher Ort hat die *Stapelgerechtigkeit?* u. s. w.

g) Man legt eine *Productensammlung*, ein *Waarenlager* im *Kleinen* an. Indem man einzelne Stücke vorzeigt, läst man die Wege beschreiben, auf denen sie bis zu uns gekommen sind. (Wieder etwas für den *Naturalienschrank!*) S. *Bohns Waarenlager*. Hamb. 1788. (1 Rthlr. 6 Gr.).

Sehr lehrreich bey dem Unterricht der *ersten Anfänger*, besonders von der Seite der Versinnlichung, ist *Schütz Methode des geographischen Unterrichts*, in *seinem* überhaupt sehr empfehlungswürdigen *Methodenbuch für angehende Lehrer*. Halle 1783. (16 Gr.).

3) Die *Wiederholung* kann *theils* in der Lehrstunde *methodisch* geschehen; *theils* auch *spielend* ausser der Lehrstunde.

Z. B. durch das *geographische Reisespiel*, wo einer erzählt, die andern Acht geben, ob er Unrichtigkeiten sagt; — durch allerley Aufgaben der Lehrlinge unter einander, z. B. 10 *Handelsstädte*, die mit *A* — *B* — *C*, oder 4 *Academien*, die mit *W* anfangen, zu nennen. Oder man schreibt eine Menge Buchstaben an. Jeder nennt einen Ort dazu — sagt wo er liegt — nennt die Grenzen der Länder — die Entfernung u. s. w. Dies läst sich wieder sehr mannichfaltig abändern.

4) *Zeitungslectüre* liebt die Jugend eben nicht. Aber man kann sie ihr doch interessant machen, wenn sie dadurch Gelegenheit bekommt, ihre Kenntnisse zu zeigen. Auch lassen sich viele *gemeinnützige Kenntnisse* beyläufig dabey anbringen. — *Reisebeschreibungen* sind sehr

nützlich. Man bringe sie häufig in die Hände der Jugend. — *Robinson* mag immer den Anfang machen. — Dann solche, die für sie eingerichtet sind, wie *Salzmann*, *Götz*, und besonders *Campe* und *Trapp* herausgegeben haben — *hernach* grösere, doch mit einiger Vorsicht und Auswahl. Auch *geographische Lesebücher*, z. B. von *Fabri* u. a., sind nützlicher, als vieles andre, was Kinder lesen.

Unter den *literarischen Hülfsmitteln*, kann der Privatlehrer die grösseren Werke von *Büsching* und *Ebeling*, *Norman*, *Fabri* u. s. w. gar wohl entbehren, wenn er die angeführten (Anm. 1.) besitzt. *Jägers allgemeines historisch-geographisch-statistisches Zeitungslexicon.* Nürnb. 1791. 92. (5 Rthlr. 8 Gr.) würde freylich ein schönes Handbuch für ihn seyn. Auch würde er das meiste in *Hammerdörfers* und *Kosche Europa*, *Asia*, *Africa*, *America* und *Südindien*; ein geographisch-historisches Lesebuch, zum Nutzen der Jugend und ihrer Erzieher. Leipz. 1788—92. 5 Theile. (11 Rthlr. 12 Gr.) sehr brauchbar finden.

Unter den *Charten* sind die von *Güßefeld* und *Sotzmann* die vorzüglichsten, in deren Ermanglung sich freylich auch aus den *Homannischen* noch genug lernen läſst. — Von dem itzigen so merkwürdigen und ganz neu eingetheilten *Frankreich*, giebt die *Geographie von Frankreich, nach der neuesten Eintheilung zum Gebrauch der Jugend mit einer Charte.* Frankf. 1792. (8 Gr.) hinreichende Auskunft.

Über die *geographische Methode* haben ausser *Gaspari*, — auch *André*, *Dassel* und *Seehase* geschrieben.

In den Händen der Jugend, wenigstens beym 2ten Cursus ist *Fabris Abriß der Geographie.* Halle 1795. (6 Gr.) das compendiöseste. — Wollte man zugleich

die französische Sprache bey der *Geographie* üben, so würde dazu die *Geographie nouvelle a l'usage des Instituts et des Gouvernantes franç.*, *p. Md. Renelle*, 3 T. Berlin 1786—90. (4 Rthlr. 16 Gr.) zu nutzen seyn.

260.

Erster Ueberblick der Weltgeschichte.

Bey der *Geschichte*, muss man die *gelegentliche Bekanntmachung* mit dieser und jener merkwürdigen Person und Begebenheit, wozu theils in Gesprächen, theils bey andern Lehrstunden sehr viel Anlass ist, von dem *eigentlichen Unterricht* unterscheiden. Dieser kann, wenn nur jenes nicht versäumt ist, ohne Bedenken bis ins *zwölfte*, auch wohl *vierzehnte* Jahr verschoben werden, je nachdem noch in andern Fächern viel nachzuholen ist. Wenn man ihn aber einmal anfängt, so ist es, da in der Geschichte alles auf *Ordnung*, *Zusammenhang*, und die *Fertigkeit*, *sich orientiren zu können*, ankommt, sehr nützlich, sogleich einen *allgemeinen Ueberblick des Feldes* zu geben, welches die Weltgeschichte ausmacht, und allgemein anzugeben, welchen Zeitraum überhaupt die Nachrichten von dem menschlichen Geschlecht einnehmen. Dies kann am besten durch eine fürs erste nur nach *Jahrtausenden*, und später hin nach *Jahrhunderten* abgetheilte *Zeittafel der Weltgeschichte*, geschehen, in welche man bloss einige der merkwürdigsten Namen zeichnet, welche hernach für immer die Wegweiser sind, nach denen sich, bey der folgenden unendlichen Menge von Sachen, der nachdenkende Schüler wieder zurecht finden kann. Interessant

kann man diese *Elementargeschichte* durch allgemeine Vorerkenntnisse über Völker- und Menschenkunde, über gesellschaftliche Verhältnisse unter den Menschen, über die mannichfaltigen Veränderungen der bewohnten Erde, Bevölkerung und Entvölkerung ihrer Theile, Verkehr und Verbindung unter den Menschen u. s. w. machen, welches dem Verstande Nahrung, richtige Ansicht der Wissenschaft, und die beste Vorbereitung zur eigentlichen Weltgeschichte giebt.

Anmerk. 1) Es wäre zu wünschen, man hätte ein recht zweckmäſsiges *historisches Schulbuch*, das mit der Jugend zwischen 8 — 11 Jahren gelesen werden könnte, und worin von dem Merkwürdigsten eine kurze interessante Nachricht gegeben würde. Das wäre die beste Vorbereitung zur eigentlichen Geschichte. Für etwas ältere Kinder ist dazu empfehlungswerth: *Mangelsdorf Hausbedarf aus der allgem. Gesch.* 3 Th. Halle 1795. 96.

2) Eine sehr überdachte Sammlung solcher Vorkenntnisse, findet man in *(Schlözers) Vorbereitung zur Weltgeschichte für Kinder.* Göttingen 1790. (5 Gr.).

3) Die *Zeittafel* — wovon hier eine Probe nach verjüngtem Maaſsstabe, meist nach *Schlözers* Ideen, folgt — werde

a) auf einen so groſsen *Regalbogen*, als man bekommen kann, gezeichnet, und die einzelnen Felder Jahrtausend- oder auch Jahrhundertweise, mit verschiednen sanften Farben illuminirt. Sie können heller werden, je mehr es *licht* in der Geschichte wird.

b) Anfangs *wenig Namen*, nach Verhältniſs der Wichtigkeit der Zeit immer mehr. Groſse *Zwischenräume* zwischen jedem, (die sich hier bey dem engen Raum nicht haben andeuten lassen.)

c) Aus jedem *Jahrhundert* vom 4ten *Jahrtausend* an, werde wenigstens *ein* merkwürdiger Mensch (Erfindung, Begebenheit, Volk) genau *gemerkt*. Dieser *Merksteine* bediene man sich hernach oft, um Zeitalter zu bezeichnen, z. B. *bald nach Solon* — *kurz vor Alexander* — *zugleich mit Carl d. G.* u. s. w.

d) So wie die Gedächtniſskenntnisse zunehmen, und man sicher ist, daſs der Lehrling mit einem merkwürdigen Gegenstande bekannt geworden, wird der Name in die *Zeittafel* eingetragen. Dies kann am besten bey der Wiederholung geschehen.

Istes Jahrtausend. Ur-Welt.		IItes Jahrtausend. Dunkle-Welt.	
1	Adam.	1001	
100	—		
500	—		
		1656	Noachische Fluth.
		1900	Nimrod. Assur. Menes. Phönicier.
		1947	Abraham.
1000		2000	

IIItes Jahrtausend. Vor-Welt.

2001	
2100	Inachus.
2200	Joseph in Aegypten.
2300	Cecrops.
	Glas. Purpur.
2453	Mose führt die Israeliten aus Egypten.
2500	
	Danaus.
	Richter in Israel.
2600	
	Sesostris.
	Obelisken.
2700	
	Argonauten.
2800	Troja wird zerstört.
2900	Kodrus.
	Saul.
2929	David.
	Salomo.
3000	

IVtes Jahrtausend. Alte Welt.

		vor Christo
3001	Salomo.	
	Homer. Hesiod.	
	Etrusker.	
3100	Carthago. Lykurg.	
3200		
3250	Rom entsteht.	753
3400	Solon. Croesus.	
	Cyrus.	
	Tarquinius Superbus.	
	Miltiades.	
3500	Xerxes.	
	XII. Gesetztafeln in Rom.	
	Herodot.	444
	Sokrates.	
3600		
3660	Alexander	323
3700	Ptolemäus Philadelphus.	
	1ster Punischer Krieg.	
	Hannibal.	
3800	Antiochus Epiphanes.	
	2ter Punischer Krieg.	
3900	Sulla.	
	Crassus. Pompeius.	
3940	Cäsar stirbt.	
	Cicero.	
3955	Octavianus Augustus.	
	Virgilius. Horatius.	
3983	CHRISTUS wird gebohren.	
4000		

Vtes. Jahrtauſend.

Mittel-Welt.

I Jahrhundert.	Herman. Tiberius.
34	Chriſtus ſtirbt.
70	Titus zerſtört Jeruſalem.
II	
138	Antoninus Pius.
161	Marcus Aurelius.
III	
222	Alexander Severus. Gothen. Franken. Sachſen. Alemannier.
IV	
305	Conſtantinus M.
379	Theodoſius.
V	
445	Attila.
	Theodorich.
496	Chlodovich.
VI	
527	Juſtinian. Longobarden in Italien.
590	Gregorius M.
VII	
622	Muhamed.
VIII	
702	Pipinus. Pocken in Europa.
IX	
808	Carl der Groſse.
845	Ludwig der Deutſche. Papier aus Lumpen.
X	
912	Conrad I.
	Heinrich der Vogler.
930	Otto der Groſse.
987	Hugo Capet.
1000 n. Ch. Geb.	

Neue-Welt.

1001 Jahrhundert.	
XI	
1039	Heinrich III.
1056	——— IV.
1096	Erſter Kreuzzug.
XII	Gottfried v. Bouillon,
1118	Tempelherrn.
	Conrad III.
	Weiber von Weinsberg.
	Minneſänger.
XIII	Dſchingis-Chan.
1210	Johann ohne Land.
XIV	Windmühlen. Brillen.
1037	Heinrich VII.
	Schweizerbund.
1356	Güldene Bulle.
1397	Colmarſche Union.
XV	Concilium zu Coſtnitz. J. Huſs.
1404	Univerſität Leipzig.
1493	Maximilian I. Landfriede. Druckerey. Poſtweſen. Columbus. America.
XVI	
1517	Luther.
1519	Carl V.
1530	Augsburgiſche Confeſſion.
1558	Ferdinand I.
1572	Pariſer Bluthochzeit.
1589	Heinrich IV. in Frankreich. Taſchenuhren. Sonnenſyſtem. Copernicus Fernglaſer.
XVII	
1618	Dreiſsigjähriger Krieg.
1630	Guſtav Adolph.
1642	Ludwig XIV.
1649	Carl I. enthauptet.
1648	Weſtphäliſcher Friede.
1689	Peter d. Groſse.
1694	Univerſität Halle.
XVIII	
1701	Friedrich I. in Preuſſen.
1740	Friedrich der Groſse.
1756	Siebenjähriger Krieg.
1789	Revolution in Frankreich.

261.

Folge der Gegenstände im Geschichtsunterricht.

Man streitet, ob man den Anfang mit der *alten* oder der *neueren Geschichte* machen solle. Letztere hält man für *interessanter* für die Jugend. Dies scheint die Erfahrung nicht zu bestätigen. Man hält es auch für *nützlicher*, und dies ist, in vielem Betracht, wahr. Es kann aber auch, bey einer zweckmäfsigen Methode, beydes gar wohl mit einander verbunden werden. Für alle gebildete Menschen ist es interessant, die wenigen — wenn gleich dürftigen — Fragmente der *Urgeschichte*, und dann die *Geschichte der beyden edelsten* und *weisesten* Völker der alten Welt, der *Griechen* und der *Römer*, zu kennen. Wenn dies mit der sparsamsten Auswahl der Begebenheiten, und von den übrigen, zum Theil wenig bekannten, zum Theil wenig merkwürdigen Völkern nur so viel, als in die Geschichte jener eingreift, beygebracht wird; so reicht dies zum Jugendunterricht in der alten Geschichte hin. Für junge Leute, die eine gelehrte Bildung bekommen sollen, ist es sogar nothwendiger, damit anzufangen, um ihnen die Lectüre der Alten interessanter zu machen. Auch die *neuere Universalgeschichte*, sey in dem ersten Vortrag mehr *Uebersicht*, mit Aushebung des *Allerwichtigsten*, als *Specialgeschichte*. Wer in dem ersten Cursus des Geschichtsvortrags alles erschöpfen will, sorgt dafür, dafs wenig oder nichts gelernt wird. Ist dieser *erste Cursus* vollendet, und kann man sicher

seyn, dafs ein gewisses *Schema der allgemeinen Weltgeschichte* vor dem Auge der Lehrlinge da steht, und dafs sie sich zurecht zu finden wissen, — dann ist es Zeit, das *Einzelne* weiter auszubilden. Dann mag man nach Beschaffenheit und Alter entweder die *griechische* und *römische Geschichte* noch einmal umständlicher, oder die neuere Geschichte der *europäischen Staaten*, oder die *Specialgeschichte des Vaterlandes* ausführlicher abhandeln. Dies könnte indefs auch eine Beschäftigung des Privatfleifses werden.

Anmerk. Junge Leute von 15 und mehr Jahren — Söhne und Töchter — könnten sehr nützlich so beschäftigt werden, wenn man ihnen über eine Specialgeschichte ein oder einige recht gute Bücher, z. B. die *Memoires de Brandenbourg* — *Schillers Geschichte des dreyfsigjährigen* — *Archenholz Geschichte des siebenjährigen Krieges* — *Goldsmith Geschichte der Römer* übergäbe, die sie genau lesen, und entweder einen *schriftlichen Auszug* daraus machen, oder in der Stunde sich darüber examiniren lassen müfsten. Wo der Lehrer viele kleine Zöglinge hat, mufs er die Gröfseren so zu beschäftigen suchen. Und es bildet sie auch gewifs mehr, als blofses Anhören der Geschichte. Sie lernen mit Nachdenken lesen.

262.

Methode des historischen Unterrichts.

Über die *Methode* sind folgende Regeln zu bemerken. 1) Man beobachte das *Gesetz der Sparsamkeit.* Dies geschieht durch die überlegteste *Auswahl,* und *Absonderung des Wichtigen* und *Wissenswürdigen* von dem *Unwichtigen.* Alles, was völlig ungewifs ist, oder ohne

Einflufs, oder nur für den tiefen Geschichtsforscher wichtig ist, aller *Hypothesenkram*, alle *Ueberladung* mit dunkeln *Namen* und *zu vielen Jahrzahlen*, bleibe ganz weg. Je jünger die Lehrlinge, desto kürzer sey man. Um seiner selbst sicher zu seyn, mache man sich einen vorläufigen *Ueberschlag der Zeit;* theile alles in gewisse *Cursus*, und gehe nicht über sie hinaus [1]).2) Man benutze alle Hülfsmittel, dem *Gedächtnifs* durch *sinnliche Eindrücke* zu Hülfe zu kommen, und die Begebenheiten an irgend ein der Phantasie gegebnes Bild zu knüpfen. Einigermafsen geschieht dies schon dadurch, dafs in jeder Geschichtsstunde eine *geographische Charte* bey der Hand ist, und nichts erzählt wird, ohne dafs die Lehrlinge nachweisen mufsten, *wo* die Scene lag; ein Vortheil, der fast ganz allgemein versäumt wird, und doch zur Verdeutlichung der Begebenheiten so erstaunlich viel beyträgt. Der *alten Geschichte* mufs daher die *alte Geographie* vorhergehen, so weit sie zur Erläuterung nöthig ist. Auch die immer vor den Augen liegende *Zeittafel*, macht wenigstens von der Zeit der Begebenheit, und ihrem Verhältnifs gegen andre frühere oder spätere, einen sinnlichen Eindruck [2]). 3) Der Vortrag der Geschichte sey auch schon im Elementarunterricht *gründlich*, das heifst hier: er befördre *deutliche Vorstellungen* von dem Ursprung, Zusammenhang und der wahren Beschaffenheit der Begebenheiten und Staatsverhältnisse, und verhüte besonders die so gewöhnliche Verwechslung der Zeiten,

Sitten und Volksbegriffe. Daher müßte billig jeder Geschichte eine kurze Darstellung des Landes, seiner Kräfte, Producte, Naturbeschaffenheit, und Lage des Volks, seiner Größe, Cultur, Verbindung mit andern vorhergehen. 4) So sehr das *Pragmatische* an sich einer Geschichte zur Empfehlung gereicht, so hüte man sich doch, es in bloßes Moralisiren oder zu vieles Politisiren zu setzen, was noch nicht für Kinder gehört, und der gewöhnliche Nothbehelf der Lehrer ist, die selbst wenig Geschichte wissen, oder sich nicht gehörig vorbereiten. Es ist gut und nothwendig, ihr Nachdenken zu wecken, sie Urtheile über einzelne Handlungen fällen zu lassen, das Edle und Große, wie das Niedrige und Verächtliche, mit lebendigen Farben zu mahlen, den Sinn für schöne und große Handlungen zu wecken, und den Jüngling unruhig zu machen, daß er noch nichts Ähnliches für die Gesellschaft gethan hat. Dadurch wird das Geschichtsstudium interessant. Nur muß darüber der andre Hauptzweck des Elementarunterrichts, *Materialien zu liefern*, nicht vergessen werden. 5) Nirgends ist Wiederholung nöthiger, als hier — nicht bloß des unmittelbar Vorgetragnen, sondern auch des schon früher Abgehandelten. Am meisten muß dabey auf gewisse Hauptpersonen, Hauptepochen, wenige, aber wichtige eingreifende Zeitbestimmungen, und besonders auf *Synchronismus* gesehen werden, wozu man sich verschiedner Methoden bedienen kann.

Anmerk. 1) Vorzüglich muſs man ſich hüten, in der älteren Geſchichte eines Staats zu weitläuftig zu werden. Oft iſt darin ohnehin alles fabelhaft. Selbſt die meiſten europäiſchen Staaten werden erſt im 15ten, manche noch ſpäter interesſant. Es iſt genug zu bemerken, wie weit man etwa in ihrer Geſchichte zurückgehen könne, und daſs die Regenten unwichtig geweſen. Nicht einmal eine vollſtändige *Regentenfolge* iſt überall nöthig. Die gröſsten Hiſtoriker haben ſie nicht im Kopf, und *Kinder* plagt man damit. Der unwisſende Lehrer erzählt eben ſo weitläuftig von den *Erichs*, *Cannuts*, und *Iwans*, als von *Guſtav Adolph*, *Carl* 12. und *Peter* dem *Groſsen*. Er ſchreibts ab, was er in ſeiner Quelle findet. Ihm iſt alles neu, und ſcheint alles wichtig. Darüber kommt er nie aus der Stelle.

2) Am ſinnlichſten würde freylich die Geſchichte durch eine Reihe von *Bildern* dargeſtellt. Wäre nur *Imhofs hiſtoriſcher Bilderſaal* besſer ausgeführt, ſo war die Idee gut. Man weiſs wie leicht *bibliſche Geſchichte* durch Kupferbibeln gelernt wird.

3) *Wiederholung* kann geſchehen.

a) *Mündlich*, durch Frage und Antworten, durch Auffordern des Schülers zu erzählen — auch auſser der Reihe — auch was vor längerer Zeit da geweſen iſt.

b) Durch ſchriftliche Aufgaben — hiſtoriſche Auffätze, und Tabellen, worin die Facta verſchiedentlich, bald *chronographiſch*, — nach Zeitfolge oder Synchronismus — bald *technographiſch*, nach den wichtigſten Erfindungen und Künſten; — bald *geographiſch* nach Ländern und Völkern, — bald *ethnographiſch*, nach den Völkern, unter denen ſie ſich ereignet haben, geſtellt werden. Dies wären beſonders ſchöne Uebungen, zur Wiederholung der Univerſalgeſchichte.

c) *Auſser* dem Unterricht mehr zur Unterhaltung, in allerley *hiſtoriſchen Spielen*, die ein Lehrer der ſelbſt recht viel Geſchichte im Kopf hat ſehr mannichfaltig machen kann.

d) Durch Auffordern, aus dem geſammelten Vorrath von Kenntnisſen allerley herbeyzutragen, z. B. man ſchreibt an die Tafel eine Jahrzahl 1648. — Was geſchah um dieſe Zeit? wer

lebte? was für merkwürdige Männer waren 1630. auf dem Schauplätze? Oder man schreibt an: *Cicero.* Jeder Lehrling muss ein oder mehrere Namen die mit ihm — oder kurz vor — oder nach ihm gelebt haben, dazu setzen u. s. w.

Literarische Hülfsmittel.

1) *Für den Lehrer.* Es ist sehr zu wünschen, dass er selbst Geschichte studirt habe. Lernt er sie erst *beym Lehren*, welches man für so leicht hält, so ist an die rechte Methode kaum zu denken. Er fehlt wenigstens gewiss gegen das 1ste Gesetz. Je weniger er indess weiss, desto mehr hüte er sich vor dem Gebrauch *Voluminöser Geschichtbücher*, wie die *allgemeine Welthistorie*, *Guthrie und Gray*, *Rollin*, *Gibbon*, *Schmidt.* Er verliert auf diesem Meere sicher den Weg, und kommt nie zum Ziel. *Handbücher* sind für ihn zur Vorbereitung völlig hinreichend. Er muss doch noch viel aus ihnen weglassen. Noch am nützlichsten und viele andre Schriften entbehrlich machend wären: *Millot Universalhistorie alter — mittlerer — neuester Zeit* — I — XII. Band. 1777 — 93. (15 Rthlr. 20 Gr.) und *Krause Gesch. der wichtigsten Begebenheiten des heutigen Europa*, I — IV. Band. Halle 1789 — 91. (7 Rthlr. 8 Gr.). u. s. w. Zu den brauchbarsten *Handbüchern* gehören:

Über *Universalgeschichte.*

Gatterers Versuch einer A. W. G. Götting. 1792. (2 Rthlr. 8 Gr.). *Schröckhs Lehrbuch d. a. W.* Berlin 1795. (12 Gr.). *Beck Anleitung zur Welt- und Völkergeschichte für Studirende*, 2 Theile. Leipz. 1787 — 89. (2 Rthlr. 16 Gr.). *Hammerdörfers* — ziemlich ausführliche, — nur hie und da unsichere, — *allgemeine Weltgeschichte.* Halle 1789 — 91. (5 Rthlr. 6 Gr.). und ganz vorzüglich * *Remers Handbuch der allgemeinen Geschichte*, 1 — 3. Theil, Braunschw. 1783. 84. (2 Rthlr.). Übersicht und Me-

thode lehrt besonders *Schlözer in der Weltgeschichte* im Auszuge, 1. 2 Th. (20 Gr.), wobey auch eine Zeittafel. Wer bey dem Vortrag der Geschichte, reifere Jünglinge zugleich auf die *Geschichte der Cultur der Menschheit, und der Gelehrsamkeit*, aufmerksam machen wollte, würde ausser den bekannten Werken von *Iselin*, *Flögel*, *Ferguson*, mit Nutzen gebrauchen: (*Adelung*) *Geschichte der Cultur*, Leipz. 1782. (20 Gr.), *Walds Geschichte der Wissenschaften*, Halle 1784. nebst den *Zusätzen* 1786. (1 Rthlr. 14 Gr.) *Mertens* (nur zu oft unzuverlässigen) *Entwurf einer vollständigen Geschichte der Gelehrsamkeit* (1 Rthlr. 8 Gr.) und weit sichrer *Wachlers* — nach *Eichhorns* Plan gearbeiteten — *Versuch einer allgemeinen Geschichte der Litteratur*, I — III. B. 1793. 96. (4 Rthlr. 4 Gr.), — Unter den Tabellen sind zu empfehlen: *Joh. Ant. Niemeyers Anfangsgründe der ganzen Universalhistorie in einen periodisch-synchronistischen Tabelle, nebst Anleitung zum Gebrauch* Halle 1771. (6 Gr.) und *J. A. Remers Tabellarische Uebersicht der allgemeinen Geschichte. Eine Tafel.* Braunschw. 1783. (3 Gr.).

Über *alte Geschichte:* * *Remers ausführliches Handbuch der älteren allgemeinen Geschichte.* Braunschw. 1775. (2 Rthlr.). *Gillies Geschichte von Altgriechenland.* Leipz. 1772. (2 Rthlr. 20 Gr.)- *Goldsmith Gesch. der Griechen*, Leipz. 1792. (2 Rthlr. 16 Gr.). *Ferguson Geschichte der Römischen Republik.* Leipz. 1784 — 86. 3 Bände (5 Rthlr. 22 Gr.). * *Geschichte der Römer zur Erklärung ihrer classischen Schriftsteller*, Leipz. 1796. (2 Rthlr. 4 Gr.).

Zur Kenntniss der unentbehrlichsten *Hülfswissenschaft* der alten Geschichte, — der alten Geographie, dient als *Hauptbuch: Mannert Geographie der Griechen und Römer.* Nürnb. 1788. 4 B. (8 Rthlr.), und *Nitzsche kurzer Entwurf der alten Geographie.* Leipz. 1793. (12 Gr.).

Über *neuere* besonders *europäische Staatengeschichte und Staatskunde:*

Die Lehrbücher von *Remer. (1 Rthlr.). *Meusel* (1 Rthlr. 8 Gr.). *Spittler.* (2 Rthr. 16 Gr.).

Über *deutsche Geschichte:*

Pütters historische Entwickelung der heutigen Staatsverfaßung d. d. Reichs. (3 Rthlr. 4 Gr.).

Krause Einleitung in die G. d. d. R. (20 Gr.)

Uber *brandenburgische Geschichte: Gallus Handbuch.* 3 B. (2 Rthlr. 16 Gr.).

Über *Sächsische: Witschels sächsische Geschichte*, I — IV. Th. 1785. 86. (2 Rthlr. 16 Gr.).

2) *Für die Jugend:*

Mehr zum Nachdenken, Vorbereiten, Excerpiren, ist *Schrökhs allgemeine Weltgeschichte für Kinder.* 1786. (Mit Kupf. 7 Rthlr. 20 Gr. ohne Kupf. 2 Rthlr. 22 Gr.) und im 5ten Theil der *Klügelschen Encyclop. die Uebersicht der Geschichte.*

Als *Leitfaden des Unterrichts*, was doch sehr nützlich ist, der reifern Jugend in die Hände zu geben: *Galletti Lehrbuch der älteren — der europäischen, — der deutschen Staatengeschichte* (Jedes 12 Gr.). *Hammersdörfer Grundsätze der allgemeinen Weltgeschichte*, Leipz. 1789. (8 Gr.) C. D. *Voss historisch statistische Uebersicht der merkwürdigsten europäischen Staaten.* (für reifere Jünglinge) Halle 1795. (1 Rthlr.).

Sechstes Kapitel.

Von der Naturgeschichte, Anthropologie und den Anfangsgründen der Philosophie.

263.

Doppelter Cursus der Naturgeschichte.

Bey den *ersten* Bemühungen, Aufmerksamkeit und Nachdenken für Kinder anzuregen, ist schon ein

gewisfes Interesfe für die Kenntnifs der fie umgebenden Dinge, die zum Theil Producte der Natur, zum Theil Werke der Kunft find, erweckt worden. Sie werden daher, wenn dies auf die oben (I. Cap.) befchriebene Art gefchah, fchon manche Kenntnisfe zu dem eigentlichen Unterricht in der Naturgefchichte, welchem man mit grofsem Nutzen bey Kindern von 8 — 12 Jahren wöchentlich einige Stunden wiedmen kann, mitbringen. In der *naturhiftorifchen Lection*, können fie nun mehr geordnet und vollftändiger gemacht werden. Es leidet aber die Wisfenfchaft eine doppelte Behandlung; eine blofs *elementarifche* oder eine *höhere*. Die erfte gehört für Kinder; die zweyte für reifere *Jünglinge*. Der Elementarunterricht giebt Thatfachen und fein Verdienft ift *Deutlichkeit*, wo möglich *Anfchaulichkeit*, *Richtigkeit*, *Abfonderung* alles Fabelhaften und *Verbindung* mit dem praktifchen, befonders mit *phyfikotheologifchen* Betrachtungen. Der *höhere Unterricht ift fyftematifcher*, dringt fchon mehr in die feinere Ökonomie der Natur ein, und giebt, indem er die Kenntnifs des einzelnen vorausfetzen kann, mehr allgemeine Anfichten der Natur in ihren mannichfaltigen Theilen. Der Privatlehrer wird felten bis zu dem letzteren fortgehen können.

264.
Methode des Unterrichts.

Zur guten *Methode* in dem Vortrag der Naturgefchichte gehört: 1) Die weife *Auswahl* der *Gegen-*

ſtänds. Der gemeinſte Fehler iſt *theils* zu groſse Überhäufung, wobey alles, was man in groſsen Werken ſindet, angebracht werden ſoll, *theils* daſs man mehr auf das ſeltene und entfernte, als auf das alltägliche und nahliegende merken lehrt, und die Kinder mit Producten *fremder Welththeile* bekannt macht, indeſs ſie die Producte ihres eignen Vaterlandes nicht kennen [1]). 2) Die *verhältniſsmäſsige Vollſtändigkeit.* Ein Reich der Natur iſt ſo wichtig als das andre. Gleichwohl lehrt man faſt nur *Zoologie*, an *Pflanzen* und *Mineralien* wird gar nicht gedacht. *Botanik* lieſse ſich gleichwohl ſo praktiſch lehren, und gäbe ſo viel Unterhaltung und Beſchäftigung ſelbſt in Freyſtunden. 3) Das *Praktiſche des Vortrags.* Es ſey nicht bloſse *Nomenclatur* was man lehrt, oder höchſtens Angabe der *Merkmaale;* es werde überall auf die Eigenſchaften, Kunſttriebe, Würkungen, und die Geſchichte des Entſtehens und der Veränderungen des Naturproducts, von dem die Rede iſt, geführt. Man lehre den Gebrauch, die Nutzbarkeit, die Cultur, die Wichtigkeit für das Ganze kennen. Es werde oft *technologiſche Naturgeſchichte.* 4) Das *Anſchauliche.* Wo es irgend möglich iſt, bringe man die Naturproducte vor die Sinne der Kinder, führe ſie in Cabinette, wo nur irgend Gelegenheit dazu iſt, und laſse ſie ſich aufſchreiben, was ſie ſchon geſehen, um deſto aufmerkſamer zu werden, auf das, was ihnen noch neu iſt. Zergliederungen [2]) und kleine eigne Sammlungen können dazu ein treffi-

ches Mittel ſeyn. Im Gebrauch der *Bilder* ſey man vorſichtig, damit keine falſchen Begriffe erweckt werden. 5) Die Verbindung der *phyſikaliſchen Geographie* mit der *Naturgeſchichte.* 6) Fleiſsige *Wiederholung*, die hier, wie bey den Gedächtniſskenntnisſen, höchſt nöthig iſt, und der es zu ſtatten kommt, wenn der Lehrling ein kleines Lehrbuch hat, um ſich dabey ſelbſt des Gelernten wieder erinnern zu können.

Anmerk. 1) Das zu Viele und Ungewählte, iſt meiſtentheils eine Folge eigner Unbekanntſchaft mit der Wisſenſchaft. Man lernt ſie erſt beym Lehren, und hat alſo keine Überſicht, oder lehrt nur das, worüber man gerade etwas nachzuleſen hat. Man ſollte doch wenigſtens ein kurzes *Lehrbuch hinter einander durchleſen*, und das Wichtigſte *anſtreichen*, um etwas Ganzes liefern zu können. Sonſt gehen vielleicht Jahre hin, und man ſpricht immer noch von den Säugthieren.

2) Es iſt ſehr gut die Landcharte bey dem Unterricht in der N. G. bey der Hand zu haben, um die Länder, worein die Producte gehören, aufſuchen zu lasſen. Vortreflich iſt zu dieſem Zweck: *Zimmermanns geographiſche Geſchichte des Menſchen und der vierfüßigen Thiere*, 1—3. Band. Leipz. 1778. (3 Rthlr. 15 Gr.), und beſonders: *Verſuch einer Anwendung der zoologiſchen Geographie auf die Geſchichte der Erde, nebſt einer zoologiſchen Weltcharte.* 1783. (1 Rthlr. 14 Gr.), auch *kurze Erklärung der zoolog. Weltcharte* (20 Gr.), auch *Crome Europens Producte, mit einer Productencharte.* 1784. (2 Rthlr.).

3) *Zergliederungen* nimmt man faſt gar nicht vor. Und doch ſind in dem Inneren die gröſsten Wunder der Natur. Wie viel anders würden junge Leute den Bau eines organiſchen Körpers, die Verdauung, das Auge,

den Blutlauf beurtheilen, wenn man öfters mit ihnen todte Thiere, Vögel, Frösche u. s. w. öffnete, oder es ihnen zeigte, wenn grössere Thiere geöffnet werden. Ekelt man sich etwa vor der Natur?

4) In jeder Privaterziehung sollte man einen Schrank haben, worin nach und nach ein kleines *Naturaliencabinet* entstünde. Dabey kommt es gar nicht auf seltne, kostbare Stücke an. Kindern muss alles, was die Natur hervorgebracht hat, wie es denn auch würklich ist, merkwürdig erscheinen. *Pflanzenkenntniß* — die wieder von dem, was uns täglich umgiebt, anfangen sollte — wird am besten durch kleine Gärten und eigne Cultur befördert. Aber auch *Herbaria* (gepresste Blumen) geben eine schöne unschuldige Unterhaltung, und machen viele Freude. Im Sommer kann man sie anlegen; im Winter ordnen. Sammlungen von *Insecten* und *Schmetterlingen* haben fast noch mehr Reiz. Man sorge nur, dass die Thiere nicht gequält, sondern schnell getödtet werden. (S. *Schmiedleins Einleitung in die nähere Kenntniß der Insecten, zum Gebrauch angehender Sammler.* Leipz. 1786. (1 Rthlr. 12 Gr.), und hernach im Auszuge *Anweisung wie Schmetterlinge gefangen, zubereitet, benennt, geordnet und aufbewahrt werden müssen.* Halle bey Dreyssig. (9 Gr.). — Auch die gemeinsten *Steine* sind instructiv. — Es versteht sich, dass das Cabinet auch einen *Catalog* haben muss.

Hülfsmittel für den Lehrer sind alle grössere naturhistorische Schriften. Der Reichthum, aber auch die Kostbarkeit dieses Fachs ist bekannt. Man wird daher keine Anführung der grossen theuren Werke von *Büffon*, *Bonnet*, *Linné*, *Borowsky* und *Herbst*, *Schreber*, *Bloch*, *Rösel*, *Esper*, *Götze* und vieler andern erwarten. Für den Zweck des *Privat*-

unterrichts sind völlig zureichend; ausser der oben schon angeführten trefflichen Naturschichte der Pflanzen, Thiere und der Menscheu von *Klügel* (Encyklop. 1. T.). — *Blumenbach Handbuch der Naturgeschichte.* Göttingen 1791. (1 Rthlr. 12 Gr.). * *Funkens Naturgeschichte und Technologie für Lehrer und Liebhaber*, I. — III. Th. (4 Rthlr. 20 Gr.). Kupfersammlung dazu, 1. und 2te Lieferung (2 Rthlr. 16 Gr.). *J. J. Ebert Naturlehre für die Jugend*, 3 Bände. 1785 — 87. (4 Rthlr.), mit illum. Kupfern. (9 Rthlr.). *Bechstein gemeinnützige Naturgeschichte Deutschlands nach allen drey Reichen — zur Selbstbelehrung.* Leipz. 1789 — 91. (5 Rthlr. 20 Gr.). *Batsch Anleitung zur Kenntniß und Geschichte der Pflanzen*, 2 Theile. Halle 1782. (3 Rthlr. 4 Gr.).

Für die *Lehrlinge* sind bestimmt *Büschings Unterricht in der Naturgeschichte.* Berlin 1787. (6 Gr.). *Nikolai Unterweisung in der Naturkunde zum ersten Unterricht.* Halle 1796. (4 Gr.), und * *Funks dreyfacher Leitfaden beym Unterricht in der Naturgeschichte für Kinder* (3 Gr.), *für Erwachsnere* (6 Gr.), *für Studirende* (6 Gr.).

Schöne aber etwas theure *naturhistorische Bilderbücher* sind: Das *Bertuchsche* (s. oben 115. Anm. 2.) und *Dreves botanisches* für die Jugend, mit teutschen, französischen und englischen Text, 1 — 7. Heft, (jeder 16 Gr.). Zu der von Hrn. Prof. *Forster* und *Klügel* herausgegebnen *Beschreibung merkwürdiger Thiere*, gehören recht gute *zinnerne Abgüsse.* Bis itzt 3 Lieferungen, welche 87 Stück Thiere enthalten. Halle bey dem Kunsthändler Dreyssig (4 Rthlr. 12 Gr.). Für kleine Kinder ist das Spielwerk zu theuer. Es gehört in den *Naturalienschrank.* Dem jungen *Mineralogen*, würde *Voigts Kabinet von Gebirgsarten* (1 Louisd'or) sehr lehrreich werden.

265.

Gemeinnützige Vernunftkenntnisse.

Von der Naturgeschichte gehe man zu andern *gemeinnützigen Vernunftkenntnissen* über. Man belehre über die gewöhnlichsten Naturerscheinungen, über die mannigfaltigen Kräfte der Körper, der Elemente, die Beschaffenheit unsrer Erde, und lasse einen Blick auf das Weltgebäude thun. Vorzüglich aber lenke man die Aufmerksamkeit auf den Menschen, die Merkwürdigkeiten bey dem menschlichen Geschlecht, die mannichfaltigen Äusserungen menschlicher Kräfte, die verschiednen Handgriffe, um die Natur in allen ihren Erzeugnissen zu behandeln, die verschiednen Handthierungen und Künste, denen wir unsre Bedürfnisse und unsre Vergnügungen zu danken haben. Eine populäre *Technologie*, verbunden mit fleissigem Besuch der Handwerker und Künstler, wird sich hier sehr nützlich anschliessen, wenn das gegründet ist, was oben über die Beförderung solcher anschauenden Erkenntnisse bemerkt ward (114.). In den folgenden Jahren, findet sich oft nicht so gute Zeit zu diesen praktischen Kenntnissen, die gleichwohl so viel Vergnügen und Nutzen gewähren, und so ganz in der Sphäre der Jugend liegen, so lange man nicht über die Gränze des Populären hinaus geht.

Anmerk. Ein schöner Leitfaden dazu, sind *Klügels gemeinnützigste Vernunftkenntnisse, oder Anleitung zu einer verständigen Betrachtung der Welt.* Berlin 1791. (16 Gr.). Desgleichen *Wünsch kosmologische Unterhaltungen für Freunde der Naturkenntniß*, 3 Bände, mit Kupfern. Leipz. 1791. (7 Rthlr. 8 Gr.), illuminirt (12 Rthlr.). Viel Materialien liefern dem Lehrer *André und Bechsteins gemeinnützige Spatziergänge auf alle Tage im Jahr*, 5 B. (4 Rthlr. 14 Gr.). Zum Unterricht in der *Technologie* dienen dem Lehrer — ausser dem *Funkschen* Werk (s. §. 264.) und den grösseren von *Sprengel, Halle* — *Voits faßliche Beschrei-*

bung der gemeinnützigſten Künſte und Handwerker im 2ten und 3ten Th. der oben (115. Anm. 2.) angeführten *Unterhaltungen für junge Leute*, und *Cunradi Anleitung zum Studium der Technologie.* Leipz. 1785. (18 Gr.). Zur Bekanntmachung mit wichtigen Erfindungen, iſt, nächſt *Beckmanns Beyträgen zur Geſchichte der Erfindungskunſt*, 3 B. 1780—91. (4 Rthlr.) ſehr brauchbar *Buſch Handbuch der Erfindungen*, 1—6. Band. 1790—96. (6 Rthlr.).

266.

Anthropologiſche Kenntniſse.

Ganz vorzüglich aber ſollte jeder Zögling *ſich ſelbſt*, nach ſeiner *phyſiſchen* ſowohl als *geiſtigen* Natur kennen lernen. Mit der erſteren wird bey einem planmäſsigen Unterricht am natürlichſten der Anfang gemacht. Einiges weiſs er ſchon aus dem früheren Unterricht. Im *vierzehnten* oder *funfzehnten* Jahre, wird er einer populären *Anthropologie* fähig ſeyn. Es wird dabey ein leichtes Lehrbuch zum Grunde gelegt, welches der Lehrer aus ſeinen eignen, oder aus ſichern Quellen geſammelten Kenntniſsen erläutert. Dabey iſt die Hauptſache, daſs er 1) *nicht zu viel*, ſondern nur ſo viel von der Structur und Einrichtung des menſchlichen Körpers lehre, als nöthig iſt, um eine allgemeine richtige und deutliche Vorſtellung davon zu bekommen. Überhäufung mit *anatomiſchen* und *phyſiologiſchen* Kunſtwörtern, würde machen, daſs man alles bald wieder vergäſse. 2) Daſs er ſich in keine gelehrten *Hypotheſen* über die feineren Materien der *Phyſiologie* einlaſse, wenn er ihnen auch würklich gewachſen wäre, ſondern ſich bloſs an die unleugbaren Erſcheinungen halte. 3) Daſs er fleiſsig auf das, was in den Veränderungen des Körpers auf die Seele Beziehung hat, aufmerkſam mache, wiederum ohne es *erklären* zu wollen, z. B. bey der Lehre von den *Sinnen*, vom *Blut*, von der *Verdauung*, von den *Nerven* u. ſ. w.;

4) dafs er eben daraus die *einfachsten Gesetze* der Gesundheitslehre, so weit sie jeder verständige Mensch kennen sollte, ableite; und 5) den ganzen Unterricht durch fleifsige Übergänge auf das Moralische und Physikotheologische, *praktisch* und auch für das Herz der Schüler interessant mache.

Anmerk. 1) Bey diesem Unterricht würde die natürlichste Gelegenheit seyn, *junge Leute über den Ursprung* und die *Erzeugung der Menschen* zu belehren. Manche neuere Pädagogiker, haben aus oben angeführten Gründen (104.) diesen Zeitpunkt nicht einmal abwarten, sondern die Belehrung noch früher haben wollen. Ich bin folgender Meinung:

a) Man mufs nie Kinder über diese delicate Materie mit eigentlicher *Unwahrheit* hintergehen, oder sie durch elende *Mährchen* täuschen wollen. Es hat sicher nicht den geringsten Schaden, wenn man ihnen, seyn sie auch noch so jung, sagt, dafs sie aus dem Leibe ihrer Mutter hervorgehn, dafs diese dabey viele Schmerzen leidet, und deshalb krank ist. Sie sehn das täglich. Warum sie denn irre führen? Warum sie misstrauisch gegen sich machen? Warum nicht auch dadurch Mutterliebe gründen?

b) Mifslicher ist *Belehrung über Erzeugung*. Sie giebt der Phantasie weit mehr zu schaffen. Ich würde sie daher nicht übereilen. Kommen Kinder, wie so leicht durch den Anblick der Thierbegattungen und das frühe Lesen der Bibel geschieht, von selbst darauf, so rede man ihnen nichts aus, was *wahr* ist, oder *verbiete* ihnen wohl gar den Mund, sondern behandle nur die Sache mit der gröfsten Ernsthaftigkeit. Dies sey nun

c) besonders auch der Fall bey dem *anthropologischen Unterricht* der Jünglinge, die dann gewifs nicht mehr unwissend sind, und bey denen gerade hier der Lehrer die trefflichste Gelegenheit hat, sie mit einem heiligen Schauer vor der Weisheit des Schöpfers in dieser Einrichtung zu erfüllen, und sie zugleich zu warnen, ein so kunstvolles Werk, wie der menschliche Körper auch von dieser Seite sey, nicht durch schändlichen *Mifsbrauch* zu zerstören.

Sehr lesenswerth ist die kleine Schrift (von *Seehase*) *Soll man junge Leute über die eigentliche Art der Erzeugung der Menschen belehren?* Stendal 1784. (4 Gr.).

2) *Hülfsmittel.* Für den *Lehrer* sind — der gröfseren *Physiologien* von *Haller*, *Meyer*, *Büffon* nicht zu erwäh-

nen — das obige *Zimmermannſche* Werk (261.), der 3te Theil von *Wünſch kosmol. Unterh.*, *Klügels Encykl.* 1. Th. 439. und die *Vorleſungen für die mittlere Jugend über den menſchlichen Körper und die Mittel ſich geſund zu erhalten*, 4 Theile. Lübeck 1785 86. (2 Rthlr. 4 Gr.). *Plattners neue Anthropologie*, 1. Th. (1 Rthlr. 20 Gr.). *Ith Verſuch einer Anthropologie*, 1. 2. Th. Bern 1795. (2 Rthlr. 10 Gr.). Hiemit verbinde man *Jacobs empiriſche Pſychol.* (1 Rthlr. 4 Gr.), worin überall auch auf die Erſcheinungen im Körper, auf eine ſehr lehrreiche Art Rückſicht genommen iſt. — Für die *Jugend*: *Voß Grundriß einer vorbereitenden Anthropologie.* Halle 1791. (8 Gr.). * *Stuve Lehrbuch der Kenntniß des menſchlichen Körpers und Diätetik.* Braunſchw. 1790. (12 Gr.).

267.

Ueber philoſophiſche Lehrſtunden mit reiferen Jünglingen.

Wenn *philoſophiren* ſo viel heiſst, als *allgemeine Begriffe* bilden, ſo iſt durch die bisher angegebnen Arten des Unterrichts, dem jugendlichen Verſtande ſchon genug Gelegenheit dazu verſchafft. Es iſt nicht rathſam, zu früh anzufangen, jene allgemeinen Begriffe in ein Syſtem zu bringen, oder nach ſyſtematiſch geordneten Regeln denken zu lehren. Beydes gehört für den gereifteren Verſtand. *Eigentlich philoſophiſche* Lehrſtunden, haben daher in den früheren Jahren weder einen rechten Zweck, noch ein rechtes Intereſſe. Auf das Populärſte aus der Seelenlehre ſind die Lehrlinge ohnehin ſchon bey der *Anthropologie* geführt. Das Nützlichſte wäre daher, wenn man ja reiferen Lehrlingen von beyden Geſchlechtern, eine eigne *philoſophiſche Lehrſtunde* geben wollte, eine recht *praktiſche Logik* — nicht eine bloſse Aufzählung der Regeln, ſondern eine beſtändige Anleitung zu ihrer Anwendung. Vornehmlich würden die *Kapitel* von den *Erklärungen* (*Definitionen*), *Eintheilungen* (*Diviſionen*), und *Schlüſſen*

(*Syllogismen*), recht behandelt, ungemein Verstand-übend seyn *).

Anmerk. Man müsste nemlich erst gemeinschaftlich Erklärungen bilden, und zwar nach der *analytischen Methode*, durch Aufsuchen der einzelnen Merkmale eines Begriffs und Absondern dessen, was er mit andern gemein hätte, bis man ihn so scharf gefasst hat, dass nun keine Verwechslung mehr möglich ist. Scheinbare *Synonymen* geben hier trefliche Beyspiele. — Viel *Eintheilungen*, *Tabellen*, *Schemata* entwerfen, *coordiniren*, *subordiniren*, *subdividiren*, das bringt Ordnung in den Kopf. Hiebey darf nur fortgesetzt und erschwert werden, was schon mit Kindern angefangen ward (230.). Dass von der *Syllogistik* alle abschreckende *Terminologien* abzusondern sind, versteht sich. Ihre Grundregeln liegen bekanntlich tief in der Seele, wenn man sie nur in *Sokrates*, *Platons* und *Engels* Geist (s. S. 424.) zu entwickeln versteht.

Recht zweckmässige Lehrbücher für Anfänger kenne ich nicht. *Resewitz* setzte einen *Preiß* dafür aus, und erkannte ihn *Ebelings Versuch einer Logik* (9 Gr.) zu. *Eberts Anfangsgründe der Vernunftlehre* (5 Gr.), sind wenigstens gemeinverständlich. In *Moritz* oben angeführter *Kinderlogik* (s. S. 450.) ist vieles mehr für Jünglinge als Kinder. Aber sehr brauchbare Materialien und Beyspiele liefert *Schütz Lehrbuch zur Bildung des Verstandes und Geschmacks*, 1. 2. B. 1776. 77. (1 Rthlr. 12 Gr.).

Siebentes Kapitel.

Vom Unterricht in fremden Sprachen.

268.

Wichtigkeit des Sprachstudiums überhaupt.

Wenn auch das Erlernen fremder Sprachen für die meisten gebildeten Menschen nicht Bedürfniss wäre, so würde es doch zu den schätzbarsten Bildungsmitteln des Verstandes gehören [1]). Man ist auch über die Wichtigkeit der *neueren Sprachen* für die ge-

ſitteten Stände, und wenigſtens der *franzöſiſchen* für *beyde Geſchlechter*, ziemlich einverſtanden. Lebhafter iſt, auch neuerlich erſt, gegen die alten Sprachen, ſelbſt die *lateiniſche*, geſtritten [2]). Indeſs haben die competenteſten Beurtheiler der Sache, bis zum Augenſchein bewieſen, daſs bey einer eigentlich *gelehrten* Bildung, die *Humaniora*, die von der griechiſchen und römiſchen Literatur ausgehen, unentbehrlich ſind, und daſs ſich ihre Verſaumniſs auf mannichfaltige Art an ihren Verächtern rächt; — daſs eine recht zweckmäſsige Betreibung derſelben das vortrefflichſte Bildungs- und Übungsmittel des jugendlichen Geiſtes iſt, und nichts weniger als die Verſäumniſs andrer mehr gemeinnütziger Kenntniſse zur Folge hat, da ja niemand im Ernſt behauptet habe, daſs jeder *Studirende Philologe von Profesſion*, Antiquarier, Kritiker, römiſcher Stiliſt u. ſ. w. ſeyn müſse; — daſs endlich, wenn ſich auch die Unentbehrlichkeit der alten Literatur für die meiſten Mitglieder, ſogar der gelehrten Stände, nicht vertheidigen lieſse, dennoch ihre Verſäumniſs die Entbehrung eines Genuſses zur Folge hat, den zwar, wer ihn nicht kennt, weder begehren noch beneiden kann, wer ihn aber im vertrauten Umgange mit den *groſsen Unſterblichen* der Vorwelt kennen gelernt hat, um keinen Preiſs hingeben würde [3]).

Anmerk. 1) Gemeiniglich betrachtet man *Sprachen* bloſs von Seiten der *Unentbehrlichkeit*, um entweder, wenn von den neueren die Rede iſt, durch ſie in der Welt fortzukommen, und ſich bey manchen unvermeidlichen Verhältniſsen mit andern Nationen, ausdrücken zu können; oder man ſieht ſie, beſonders mit Hinſicht auf die alten Sprachen, bloſs als eine unerläſsliche Bedingung eines jeden an, der ſich dem gelehrten Stande widmet. An den mannichfaltigen Nutzen, welchen das rechte Studium einer Sprache *an ſich* gewährt, wird zu wenig gedacht. Und doch iſt dieſer ſo einleuchtend, nicht nur, weil gerade die Übung der Geiſteskräfte an grammatiſchen Kleinigkeiten, ſie ſelbſt ſchärft, und nichts

unverdrossnen Fleiss so sehr befördert, als Sprachstudium, sondern weil der Ideenvorrath dadurch so sehr vermehrt, das deutliche und ordentliche Denken so sehr befördert, die natürliche Logik früher in Anwendung gebracht, und durch die Sprachen der Weg zu allen Schätzen der Kenntnisse geöffnet wird.

2) Nicht nur aus dem Unterricht der Nichtstudirenden wollte man die alten Sprachen — wie wohl sehr vernünftig war — verweisen, sondern ihnen auch in der Reihe der gelehrten Kenntnisse einen niederen Rang angewiesen haben. Durch Übertreibungen mancher *einseitigen Philologen*, und die *Abgötterey mit den Alten*, war dies einigermassen veranlasst. Aber man übertrieb nun wieder alles, und vergass der grossen Vortheile, die man selbst der frühen Beschäfftigung mit der Philologie schuldig war.

3) Das *Wesentlichste* über diesen Streit, findet man im *Revisionswerk*, B. VII. *Ueber das Studium der alten classischen Schriftsteller*, B. XI. *Ueber den Unterricht in Sprachen*, beyde von Trapp. Der *ersten Abhandlung* sind sehr lehrreiche und meist kaltblütige Gegenerinnerungen und Berichtigungen, von Funk, Ehlers, Gedike, Büsch, Resewitz u. a. beygefügt. Auch s. m. Rehbergs *Aufsätze über diesen Gegenstand*, *Berl. Monatschr.* 1788. Febr. und März, 1789. Jan.

269.

Folge der Sprachen im Unterricht.

Man ist indess vielleicht selbst durch jenen Streit darüber einiger geworden, dass am *natürlichsten* der Anfang mit den *neueren Sprachen* gemacht werde, und dass diese für alle Glieder des gebildeten Mittelstandes, die *älteren* aber nur für einen Theil von ihnen Interesse haben [1]). Da jede Sprache in der genauesten Beziehung auf den ganzen Vorrath von Ideen, Kenntnissen und Beschäftigungen einer Nation steht, so haben sie natürlich weit mehr Ähnlichkeit mit der *Muttersprache*, als die Sprache eines alten verschwundnen Volks, das vor Jahrtausenden lebte, und so viel

andre Begriffe, Sitten, Kenntnisse und Meinungen hatte, die erst studirt werden müssen, indess die neueren cultivirten Nationen sich darin so ähnlich sind. Wenn daher die Muttersprache, welche die wichtigste von allen bleibt, gehörig ausgebildet ist, so gehe man zu einer neueren — in der Regel der *französischen* als der *unentbehrlichsten* — über, und lasse die Zöglinge darin erst zu einer hinlänglichen Fertigkeit kommen, ehe man eine *alte* Sprache anfängt [2]). Da die *lateinische* Sprache einmal, wenn auch *unverdienter* Weise, als die *allgemeine Gelehrtensprache*, der *griechischen* den Rang abgewonnen hat, und also allgemeineres Bedürfniss geworden ist, so wird man mit ihr den Anfang machen, und erst nach einem zwey- bis dreyjährigen Unterricht zur *griechischen* übergehn müssen. Meistentheils wird letzteres erst auf der öffentlichen Schule geschehen dürfen.

Anmerk. 1) Die älteren Sprachen gelernt zu haben, kann niemand, der sie *recht lernt*, gereuen. Aber wer im 14ten, 15ten Jahr zu einer ganz andern Lebensart, z. B. ins *Militair*, *Handel* u. s. w., übergeht, verdirbt die Zeit damit, weil er etwas nützlicheres versäumt, und alle Stunden zu Rathe zu halten sind, indem für die Fortbildung dieser Stände so wenig gesorgt ist. Der formelle Nutzen, den das Sprachstudium allerdings hat, ist doch gegen diesen Verlust zu gering. Eltern, die so viel auf das *Casussetzen* halten, muss man begreiflich zu machen suchen, dass an einem *Casusverstoß* gar wenig liegt, wenn nur sonst der Kopf nicht leer blieb. Ein andres ists, wenn der junge Mensch erst völlig ausstudiren, und dann die Lebensart wählen soll. Dann wird ihm classische Literatur nicht reuen.

2) Hätte man ganz freye Hand, und fände sich besonders vorzügliche Gelegenheit zu den beyden andern neueren, der englischen und italienischen, die so wenig Schwierigkeit machen, so würde ohne allen Nachtheil der Lehrling, auch erst im vierzehnten und funfzehnten Jahr, zu den alten übergehn, und dann ganz andre Forschritte machen, als sechs- und achtjährige Knaben in *latei-*

nischen Schulen machen können. Dadurch würde man die Alten, die man ja doch ehren will, *besser ehren*, als wenn wir sie zu Lesebüchern der *Unmündigen* erniedrigen.

270.

Erlernen der Sprachen durch den Gebrauch.

Man lernt Sprachen aus dem *Umgang* oder durch *Unterricht* und aus *Büchern*. Das erstere ist bey der *Muttersprache* allgemein; bey den fremden neueren nur in denen Fällen möglich, wo Kinder Gelegenheit haben, mit Personen, die ihrer völlig mächtig sind, genau verbunden zu leben [1]). Vortheilhaft ist dies ohnstreitig, wenn es nicht *auf Kosten der Muttersprache* geschieht. Denn wer könnte die grösere *Leichtigkeit* dieser *Uebungsmethode* verkennen? Aber da sie *geübte Personen* voraussetzt, so ist sie nicht anwendbar auf *alle* Sprachen; nicht auf die *griechische*, weil selbst kein Gelehrter griechisch spricht; nicht *allgemein* auf die *lateinische*, weil nicht alle, die Latein verstehen, Latein sprechen oder gut sprechen; nicht auf die neueren, so fern eben diese Fertigkeit vielen Lehrern fehlt, die übrigens die Sprache kennen, und darin zu unterrichten fähig sind. Der gewöhnliche Unterricht muss also *von Büchern ausgehn*, und es ist hier nur die Frage, wie der *Elementarunterricht* dies am zweckmäsigsten leisten werde, um theils sich nicht zu sehr von dem Bedürfniss der früheren Jahre zu entfernen, theils eine sichre Grundlage für *höheren* philologischen Unterricht zu geben [2]).

Anmerk. 1) In den Häusern der vornehmen Welt, wo es oft zum Ton gehört, *seine* Sprache zu verachten, erkaufen also Kinder mit dem Verlust der ihrigen, die Fertigkeit sich in einer fremden auszudrücken. Man nennt dies die wohlfeilste Art sie zu lernen, weil sie kein Geld kostet. Man verspricht den Kindern bessre Aufnahme, wenn sie ein Wort ums andre französisch reden, und eine Geschichte halb deutsch, halb *französisch* erzählen können.

2) Bey den Anfangsgründen ist sich der Unterricht in alten und neuen Sprachen fast ganz gleich, und die Methode kann folglich bequem zusammen abgehandelt werden. Die Methode des *höheren philologischen Unterrichts* liegt ganz ausser dem Plan dieser Schrift.

271.

Lesen. Wörterkenntniss.

Wie in der *Muttersprache*, so wird auch bey *fremden Sprachen* der Anfang mit dem *Lesen* gemacht werden müssen. Alle dort gegebnen Regeln, sind hier zu wiederholen (234. 235). Man eilt gemeiniglich zu schnell darüber weg, begnügt sich zu sehr mit einer *unvollkommnen Fertigkeit*, und stellt wenigstens nicht genug *Leseübungen* an. Bey *neueren Sprachen* ist *gute Ausspräche* äusserst wichtig. Der Lehrer, der sie nicht selbst hätte, würde mehr verderben, und thut in dem Falle wohl, jede bessere Hülfe dankbar anzunehmen, und sich selbst noch zu üben (12). Neben den *Leseübungen* können immer beyzu schon einzelne *Wörter* und *Redensarten* gelernt werden. Man muss nichts an die Tafel schreiben, ohne zu sagen, was es heisst. So wird es unvermerkt behalten. Auch ausserdem kann man *Wörterkenntniss*, ohne die hernach kein Fortkommen ist, und die man itzt aus Furcht vor dem ehemaligen Missbrauch zu sehr versäumt, auf mancherley Art erleichtern *).

Anmerk. Die meisten Wörter müssen beym *Lesen* und *Erklären* gelernt werden. Dies ist eine weit natürlichere, leichtere und der Jugendseele angemessnere Methode, als das gewöhnliche *Vocabelnlernen*. Doch kann auch dies mit unter geschehn, und sehr erleichtert werden, wenn man auf die Abstammung Rücksicht nimmt, da sich die Compositionen und die Formen der Derivaten so ähnlich sind. *Cellarii liber memorialis* (10 Gr.) bleibt — recht gebraucht — hier noch immer ein Hauptbuch. M. s. auch *Ehlers Gedanken vom Vocabellernen*. Altona 1770. (10 Gr.).

272.

Gebrauch der Grammatik.

Sobald der Lehrling das Elementarbuch in der fremden Sprache in die Hände bekommt, wird er nun wissen wollen, *was* darin steht? Man geht also nun zum *Uebersetzen* über. Ausser dem Verstehen einzelner *Wörter*, gehört zum Übersetzen die Geschicklichkeit, die *Verbindung der Redetheile* zu beurtheilen, folglich eine Kenntniss ihrer verschiedenen Beziehungen auf einander zu besitzen. Dies führt denn auf das noch grössere Bedürfniss einer *Sprachlehre* bey *fremden Sprachen*, da hier der *tägliche Gebrauch* nicht zu Hülfe kommt. Es kann aber die *Sprachlehre* theils *analytisch*, theils *synthetisch* vorgetragen werden. *Jenes* geschieht, wenn man die Regeln selbst erfinden, und aus der Natur der Rede und ihres Zwecks herleiten lässt, und dadurch Sprache und Nachdenken zugleich übt [1]). *Dies*, wenn man die Regel sogleich vorträgt, und die Beyspiele zu ihrer Erläuterung folgen lässt. Beydes kann aber sehr wohl mit einander verbunden werden. Das erstere allein dürfte — seltne Lehrer und seltne Lehrlinge abgerechnet — allzu weitläuftig seyn, und doch nicht genug Sicherheit geben. Das letztere von jenem getrennt, macht die Grammatik zu einer sehr unangenehmen geistlosen Beschäftigung. Diese, wie einige gemeint, ganz aus dem Jugendunterricht verbannen, und alles der blossen Übung überlassen, führt zu der grössten Unsicherheit, nicht nur im Reden und Schreiben, sondern selbst im Übersetzen, wenigstens wenn von den alten Sprachen die Rede ist [2]). Man gebe sie vielmehr früh in die Hände der Jugend, wähle aber gut, damit nicht gewechselt werden darf, und sorge, dass der Schüler ganz in seiner *Grammatik* zu Hause gehöre [3]).

Anmerk. 1) Diese Methode findet man sehr vollständig entwickelt in *Meierotto lateinischer Grammatik*.

2 Th. Berlin 1785. (1 Rthlr. 8 Gr.), wovon der *erste* Theil lauter sehr ausgesuchte Sätze und Abschnitte, als Beyspiele grammatischer Regeln geordnet, der *zweyte* die Anweisung zum Gebrauch enthält. Auch für den Lehrer, der sich nicht von der Methode selbst überzeugen kann, wird der erste Theil ein äusserst brauchbares Exempelbuch, auch bey Aufgaben zu Übersetzungen seyn.

2) Ich beziehe mich in Absicht der *Gründe* auf das, was gegen H. *Trapp* von den Revisoren in den Anmerkungen zu der oben angeführten Abhandl. bemerkt ist.

3) Unter den *Sprachlehren* scheinen mir für den Unterricht der Jugend folgende die brauchbarsten:

Im *Latein* — mehr noch als die *Schellersche* — die *Brödersche* und ganz vorzüglich die *Wencksche* (12 Gr.) wegen der grossen Fasslichkeit und der Wahl der Beyspiele. Fast zu compendiös ist die *Wetzelsche* (3 Gr.).

Im *Griechischen* noch immer die *Hallische* (bis auf die Beyspiele) — die von *Trendelnburg* (12 Gr.), und am compendiösesten von *Buttmann* (4 Gr.), womit auch *Berghauers Versuch einer Formenlehre* zu vergleichen.

Im *Französischen* die von *Colon* (14 Gr.), *Meidinger* (16 Gr.), *la Veaux* (12 Gr.), und besonders von * *Wailly* nach *la Veaux* (20 Gr.). Eine kleine von *Bastian* (8 Gr.). Sehr brauchbar durch die Beyspiele ist die wohlfeile *Gramaire pratique.* (12 Gr.).

Im *Englischen* — *Arnold* herausgegeben von *Rogler* (16 Gr.). *Moritz* (16 Gr.). *Lowth* (12 Gr.). *Ebers* (16 Gr.).

Im *Italienischen* — *Jagemann* (1 Rthlr.). *Meidinger* (20 Gr.). *Moritz* (1 Rthlr.). *Müller* (10 Gr.).

273.

Fortschritt vom Leichten zum Schweren.

Um indess auch bey dem Sprachunterricht nicht zu überhäufen, ists nöthig, ihn selbst in der Privaterziehung in gewisse *Cursus* zu theilen. — Bey *Anfängern* ist besonders dahin zu sehen, dass sie in den *ersten Elementen*, besonders in den Veränderungen der

flexibeln Redetheile, der *Declination* und der *Conjugation*, desgleichen in den leicht behaltbaren Regeln vom *Genus* recht fest werden [1]), wozu *eigentliches Memoriren* das sicherste Mittel zu seyn scheint. Die Methode der älteren Grammatiker, dies Memoriren durch die *Einkleidung* zu erleichtern, war weder so verwerflich, noch so lächerlich, als sie von einigen vorgestellt ist [2]). — Ein *zweyter Cursus* führt zur *Syntaxe*, und so geht man immer weiter zu den Feinheiten der Sprache über, jedoch so, dass auch von den Geübteren die *Analyse* nicht versäumt, und oft nach Grund und Rechenschaft selbst da gefragt wird, wo man die Sachen als bekannt voraussetzen kann.

Anmerk. 1) Ein brauchbares Büchlein beym Latein ist *Speccii Praxis declin. et conjug.*, umgearbeitet von *Esmarch.* 1792. (3 Gr.). Auch *Conjugir-* und *Declinir-Tabellen*, die man aufhängt, sind zu empfehlen. Sie versinnlichen die Sache, z. B. die *Tabelle der lateinischen Sprache, zur Erleichterung für Lehrende und Lernende.* Halle bey Hendel 1792., desgl. *der französischen Sprache.* ebend. (jede 6 Gr.).

2) Dies geschah z. B. durch die *Versus Memoriales*, die auch ihr Gutes haben. Bey allen *Sonderbarkeiten* und *Geschmacklosigkeiten*, ist doch zu diesem Behuf und um der Beyspiele willen, zur Übung der Kleineren, *der angehende Lateiner.* Halle 1795. (6 Gr.) nicht ganz unbrauchbar.

274.

Ueberfetzen. Memoriren. Sprechen.

Viel *Lesen*, *Uebersetzen*, *Memoriren* und *Sprechen* in einer fremden Sprache, verhilft am besten zu ihrer Kenntniss. Hiebey ist zu bemerken: 1) Man lasse nicht bloss das *Gelesene*, oder *aus dem Buche*, sondern auch das *Gehörte* übersetzen, und sage daher oft Stellen vor, die der Lehrling *deutsch* nachsagen muss; dictire auch etwas darin, wobey zugleich *Orthographie* geübt wird. 2) Bey dem Übersetzen fange man gleich

mit der *Conſtruction* an, und überlasſe nichts dem bloſsen Rathen; ſehe zuerſt bloſs auf *Genauigkeit* und *Richtigkeit*, weniger auf *Schönheit;* arbeite aber mit den Anfängern gemeinſchaftlich, bringe ſie auf die Spur, erleichtre alles, damit ſie die Luſt nicht verlieren. 3) Manche Stellen, die ſie verſtehen gelernt, lasſe man *auswendig lernen.* Sie bekommen dadurch die Sprache weit früher in ihre Gewalt. 4) Hat man ſelbſt die Fertigkeit, ſo mache man auch zeitig Verſuche im Sprechen [1]). Der Lehrer kann dabey von dem Gelernten ausgehen, und dies nur wiederholen, ſo daſs der Lehrling alle Worte vor ſich findet, und ſie nur anders biegen und ſtellen darf. Die Fehler verbesſere er bloſs dadurch, daſs er das richtig ſagt, was ſie falſch ſagten [2]).

Anmerk. 1) Über die *Sprechmethode.*

Bey neueren Sprachen iſt über die Sprechmethode kein Streit. Der Lehrer muſs nur gut ſprechen. Oft thäte er besſer, er lieſse ſich aufs *Parliren* (!) nicht ein. Bey dem lateiniſchen wollten einige neuere, wie *Baſedow* und ſeine Schüler, alles ausrichten. Der Erfolg hat die Sache wenigſtens nicht als allgemein anwendbar beſtätigt, und wahre alte Sprachkenntniſs hat dabey mehr verlohren. Das Scheinbarſte hat dafür H. *Lenz* in den *Salzmannſchen* Nachrichten von *Schnepfenthal*, und *Trapp* am a. O. geſagt.

Ein andres iſts aber, *beym Leſen* kleine Sprachübungen anzuſtellen. Dies hat der groſse Philologe *Gesner* empfohlen, und die meiſten alten Schulmänner geübt. Gewiſs hilft es auch ungemein, macht dreiſt, ſicher und fertig in der Anwendung grammatiſcher Regeln. Selbſt kleine Spiele können auf die Art *ſprachübend* werden. Eine Menge Beyſpiele findet der Lehrer in *Schütz Methodenbuch* (16 Gr.), das ich dringend empfehle. Desgleichen in *Campens* kleinen Schriften: *Beſchreibung einiger neuen Spiele zur Erlernung fremder Sprachen.* (Für Kinder recht anwendbar.)

2) Über die Methode des *ganzen lateiniſchen Sprachunterrichts* für die Jugend, haben wir ein ſehr brauchbares zu wenig gekanntes Werk, das ich allen Lehrern empfehle: * *Pauli Verſuch einer vollſtändigen Methode-*

logie für den gesamten Cursus der Unterweisung in der latein. Spr. I II. Th. Tübingen 1790. (2 Rthlr.).

Auch sehe man *Resewitz über die Erleichterung der lateinischen Sprache, ohne der Gründlichkeit zu schaden.* In den *Gedanken*, 1. Th. 3 St.

275.

Erklärung des Gelesnen.

Die Sprachen sind blofs *Mittel* zu dem Zweck, sich die Ideen und Kenntnisse andrer Menschen zu eigen zu machen. Was also in ihnen gelesen wird, mufs verstanden, und zu dem Ende *erklärt* werden. *Alte Sprachen* machen, wegen der gröfseren Verschiedenheit der Begriffe die sie ausdrucken, die *Erklärung* (Interpretation) nothwendiger als *neuere.* Jedoch mufs auch hier ein Stufengang stattfinden. Bey Anfängern, mit denen man ohnehin nur Schriften, die auch dem Inhalt nach leicht sind, lesen sollte, reicht es hin, wenn sie den Gedanken überhaupt gefafst. In reiferen Jahren ist genauere *Wort-* und *Sacherklärung*, Erläuterung aus der Geschichte, den Alterthümern, und überhaupt Benutzung des ganzen philologischen Apparats schon mehr Bedürfnifs, ob man sich wohl sehr hüten mufs, über der Menge der Realien, und der Weitläuftigkeit in sogenannten *statarischen Lectionen*, nicht den nächsten und Hauptzweck der Sprachstunden zu vernachläsfigen, und sich von seiner eignen Neigung viel gelehrte Kenntnisse anzubringen, irre führen zu lassen [1]). Mit dem Unterricht selbst sind übrigens beständige *Selbstbeschäftigungen* der Lehrlinge zu verbinden, welche natürlich mit zunehmenden Jahren ernsthafter nnd mannichfaltiger werden können [2]).

Anmerk. 1) Eine der brauchbarsten Schriften über die gute Interpretation für Lehrer und Schüler ist *Schellers Anleitung die alten lateinischen Schriftsteller zu erklären.* Halle 1783. (18 Gr.). Eine brauchbare Compilation, die dem Lehrer manche grofse Werke entbehr-

lich macht, ist: *Nitsch Beschreibung des häuslichen, gottesdienstlichen, sittlichen Zustandes der Griechen*, 2. B. (3 Rthlr. 8 Gr.). Desgleichen *der Römer*, 2 Th. (2 Rthlr. 4 Gr.).

2) Zu den Beschäftigungen des Privatfleifses beym Sprachenlernen gehören:

1) Ausziehen der *Redetheile*, *Hauptwörter*, *Zeitwörter* mit Analyse aus einem gegebenen Stück. 2) *Vorbereitung* auf das zu lesende, anfangs blofs durch Sammlen und *Aufschreiben der Vocabeln*. 3) *Uebersetzungen* aus den *fremden Sprachen in die deutsche* — erst solcher Stücke die in der Stunde durchgegangen sind — späterhin solcher, die der Lehrling zu verstehen suchen mufs. 4) *Uebersetzungen* aus dem deutschen in die fremde Sprache, wovon jedoch die Griechische auszunehmen ist. In diesen Uebersetzungen schreitet man wieder vom leichteren zum schwereren fort, von einzelnen Sätzen — zu kurzen Perioden — dann erst zu kurzen Erzählungen — und zusammenhängendern Aufsätzen. Am besten wird der Stoff aus dem Gelesnen genommen. Oft arbeitet man auch mit ihm gemeinschaftlich ein *Exercitium* aus, lehrt ihn dabey die Methode, den Gebrauch des Wörterbuchs und der Grammatik, und zeigt die verschiednen Wendungen, welche man einem Satz geben könne. (M. f. *Gedike Vertheidigung des Lateinschreibens. Schulschr.* I. Th. S. 289.). 5) *Erklärungen* eines Stücks — Entwickelung der Hauptgedanken, Erläuterung der schweren Ausdrücke — der Anspielungen — des historischen, antiquarischen, mythologischen. 6) *Lesen eines Autors* für sich, so dafs in der Lehrstunde von dem Inhalt Rechenschaft gegeben werden mufs.

276.

Hülfsmittel beym Sprachenlernen.

Was man in fremden Sprachen liest, ist so wenig gleichgültig, als was man den Lehrlingen für *Hülfsmittel* in die Hände giebt. Man würde es unnatürlich finden, Kinder zuerst mit den classischen Werken der deutschen Literatur zu beschäftigen. Ist es weniger unnatürlich, ihnen ähnliche Werke, sogar in einer fremden Sprache in die Hände zu geben? Die Idee zweckmäfsiger *Chrestomathien* ist auch nicht neu. Man hat sie aber sowohl in Absicht der alten als neuen

Sprachen beträchtlich vervollkommnet, und der Lehrer hat jetzt schon die Auswahl [1]). Erst von ihnen gehe er zur Lesung ganzer Autoren über, wieder verhältnissmäsig nach den gemachten Fortschritten [2]). — Zur *Erklärung* bedürfen *Anfänger* nur sehr einfacher *Hülfsmittel* — *Geübtere* schon mehrerer, aber auch für sie ist Überhäufung mehr schädlich als nützlich [3]).

Anmerk. 1) Hier eine kurze Anzeige, einiger brauchbaren *Elementarbücher*, welche der Lesung *ganzer Autoren* vorhergehen können.

Lateinische. *Pauli lateinisch-deutsche Fibel.* (6 Gr.). Die *Lesebücher* von *Wolfram* (7 Gr.) — *Gedicke* (9 Gr.). — *Broeders lectiones latinae* (4 Gr.) — *Hecker* (8 Gr.) — und besonders * *Schütz Lateinisches Lesebuch für die ersten Anfänger* (16 Gr.) Dies kann lange vorhalten, und sehr nützlich werden, wenn der Lehrer beym Gebrauch die im *Schützischen Methodenbuche* (16 Gr.) genau vorgezeichnete Anweisung befolgt. — Für etwas *Geübtere*: *Robinsonius secundus* (14 Gr.). *Archenholtz historia belli septennis*, (16 Gr.). *Gedicke Chrestomathie für die mittleren Classen*, (14 Gr.) *Schütz Lesebuch für den 2ten Cursus*, (16 Gr.). *Campe de moribus libellus singularis* (6 Gr.) u. s. w.

Griechische. *Gedike* (8 Gr.). *Heinzelmann* (8 Gr.). *Für Geübtere die Chrestomathien von Gesner, Harles, Schütz, Stroth.*

Französische. *Neues französisches Schulbuch nebst vollständigem Wörterbuch. Halle* (9 Gr.), worin fast noch mehr auf Ausdrücke des *täglichen Lebens* gesehen ist, als in ähnlichen von *Gedike Hecker, Müchler, Meidinger.* — Für *Geübtere Bastians Lesebuch für deutsche Söhne und Töchter* (20 Gr.). *Emmerts Anthologie.* — *Hecker Sammlung angenehmer Aufsätze.* (16 Gr.). *Salzmann Livre elementaire de Morale.* (2 Rthlr.). u. s. w.

Englisch und *Italienisch* wird in der Regel nicht eher angefangen, als bis die Lehrlinge fähig sind einen leichten Schriftsteller zu lesen. Man hat indess auch hier brauchbare Sammlungen von *Müchler, Ebeling, Schulz.* u. a. m.

2) Den *geübteren Schülern* giebt man ganze Autoren in die Hände, oder — was besonders in der Privatunterweisung, die doch mehr den Schulen vorarbeitet, noch rathsamer

wäre, recht gute Chrestomathien, worin sie vollständige Abschnitte aus den besten Schriftstellern finden.

Im *Lateinischen* sind die leichteren Schriftsteller, *Phädrus* — *Eutropius* — *Justinus*, — *Cornelius Nepos* — worauf denn das leichtere aus den *Dichtern* folgen kann. Aus *Cicero* hat man für Jünglinge das wichtigste in *Noeltings vollständiger Ciceronischen Chrestomathie*, (1 Rthlr. 8 Gr.). — Die *Encyklopädie der lateinischen Classiker*, enthält das beste aus *Plautus* (12 Gr.), *Terenz* (12 Gr.), *Phädrus* (3 Gr.), *Ovid.* (16 Gr.) *Horaz* (8 Gr.), *Virgil* (1 Rthlr.), und ist für den häuslichen Unterricht sehr empfehlungswerth. — Die dazu gehörenden *erklärenden Anmerkungen*, sind Hülfsmittel für den Lehrer.

Nur setze man nichts darin, dass ein junger Mensch *in* vielen Autoren gelesen hat. Auch hier non *multa* sed *multum*.

Im *Griechischen* macht die Wahl keine Schwürigkeit, da der Schriftsteller, auch der leichteren, so viele sind. Wer wird nicht gern bald zum *Homer* eilen, wenn der Lehrling nur erst den Grund gelegt hat? Doch dürfen die Prosaiker nicht versäumt werden.

Im *Französischen* ist vorzüglich brauchbar: *Schmidts Auszüge aus den besten Schriftstellern der Franzosen für die Jugend*, 1. 2. B. (2 Rthlr. 12 Gr.). *Desgleichen: Trapp Auszüge aus den französischen Classikern*, 1 — 5 Th. (zusammen 3 Rthlr. 4 Gr. auch einzeln zu haben.). Eine Menge der besten französischen Schriftsteller sind jetzt in Deutschland nachgedruckt. Ihre Anschaffung macht also gar keine Schwürigkeit. Dies ist auch der Fall mit den besten Werken der *Engländer* und mehreren Italienischen.

3) *Hülfsmittel* bey der *Lesung* der Schriftsteller in fremden Sprachen sind

a) *Worterbücher.*

Für *Anfänger* reichen die hin, welche guten Lesebüchern beygesellet sind. Grosse Lexica sind ihnen noch unbrauchbar.

Für *Geübtere* ist es gut, dass sie gleich *das* Lexicon bekommen, dessen sie sich für immer als Handbuch bedienen sollen. Dazu verdienen empfohlen zu werden:

Im *Latein. Scheller* das kleine auch für *Anfänger* brauchbare (12 Gr.), das *Handlexicon*, (3 Rthlr.), wovon sich noch das *Ausführliche* (7 Rthlr. 12 Gr.) unterscheidet.

Im *Griechischen*: *Hederich* nach *Ernesti* Ausgabe (3 Rthlr. 12 Gr.). *Dillenius Griechisch-deutsches L.* (1 Rthlr. 12 Gr.).

Im *Französischen*: Für *Anfänger*: *Dictionnaire en Abregé*. Halle 1792. (14 Gr.). — Für *Geübtere*: *de la Veaux* (5 Rthlr.). *Roux* nach der neuesten sehr stark, auch mit den zur Zeit der Revolution üblich gewordnen Wörtern, vermehrte Auflage, (2 Rthlr. 12 Gr.), und das nicht genug gekannte, besonders im deutsch-französ. Theil sehr vollständige *Dictionaire nouvel et complet*, 2 Bände. (8 Rthlr. Für den Werth und die Stärke des Buchs, ein äusserst geringer Preiss).

Im *Englischen* *Bayley* von *Klausing* (3 Rthlr. 12 Gr.). *Scheridan* von *Gruner* (1 Rthlr. 12 Gr.). *Arnold* von *Rogler*. (1 Rthlr. 8 Gr.).

Im *Italienischen*: *Flathe* (4 Rthlr. 12 Gr.).

b) *Erklärungsschriften.*

Es ist nicht rathsam, der Jugend viele dergleichen in die Hände zu geben. Der Lehrer muss ihr Commentator seyn. Ein *correcter Text*, und allenfalls eine Ausgabe mit wenigen sehr guten Noten, — mehr nicht. Das übrige gehört für ein reiferes Alter. Selbst der Lehrer hat in dieser Epoche noch keinen gelehrten Apparat nöthig.

Achtes Kapitel.

Von der Bildung des Geschmacks durch schöne Wissenschaften und Künste.

277.

Bildung des Geschmacks durch Unterricht.

Von der ersten Erweckung des Gefühls für das Schöne und Erhabne, ist oben bey der ästhetischen Erziehung gehandelt und bemerkt worden, dass sie nicht vom Unterricht allein zu erwarten sey (146 — 149.). Indess kann allerdings der *Unterricht* viel dazu beytragen, und je reifer die Zöglinge beyder Geschlechter an Jahren werden, desto mehr muss man sich auch bemühen, ihr bisheriges mehr *dunkles Gefühl* auf *deutliche* Vorstellungen zurückzubringen. Die erste Anleitung dazu, wird am besten ohne alle *systematische Ordnung*, bloss gelegentlich, theils bey

der Lectüre, theils bey der Beurtheilung der schriftlichen Arbeiten der Zöglinge gegeben (245.). Im *funfzehnten* und *sechzehnten* Jahre, bey *Töchtern* noch früher, könnte man aber darauf denken, diese bisher *fragmentarisch* gesammelten Grundsätze, wenigstens in einige Form zu bringen, und wöchentlich ein Paar Stunden zur *Theorie der schönen Wissenschaften und Künste* auszusetzen, die sich freylich von einem akademischen Vortrage der Ästhetik, noch immer sehr unterscheiden müsste.

278.

Methode der Geschmacksbildung.

Das *Hauptverdienst* einer guten Methodik wird darin bestehen, dass sie, statt die *Regeln* des guten Geschmacks *synthetisch* vorzutragen, oder mit einer Menge *technischer Ausdrücke* das *Gedächtniss* zu füllen, die *Gründe jener Regeln*, gemeinschaftlich mit den Lehrlingen, aus der Natur der Sache entwickelt, und sie selbst erfinden, oder wo dies zu schwer ist, wenigstens ihr Entstehen und warum sich alle gebildete Nationen darüber vereinigt, ausforschen lässt. So wird ihnen die *Rhetorik*, die *Poetik*, und die *Theorie der schönen Künste*, nicht mehr als etwas *willkührliches* erscheinen, und die Anwendung der Gesetze, wird in ihre eigne Art zu urtheilen und zu empfinden übergehen [1]). Das wichtigste ist dabey die Wahl der *Beyspiele* [2]), und die Fertigkeit, gerade das in ihnen hervorzuziehen, was zur Erläuterung der Regeln das wichtigste ist, statt durch ein blosses Lobpreisen und Schön! rufen, das Gefühl unsicher zu machen. Einzelne Werke des Geschmacks, sollten dabey eben so sorgfältig zergliedert und commentirt werden, als es bey den Werken der Alten zu geschehen pflegt. — So wie es nun *Verstandesübungen* giebt, so giebt es auch *Geschmacksübungen*. Auch diese verbinde man fleissig mit der Theorie [3]).

Anmerk. 1) Das vortreflichste Muster einer solchen Methode, und der wahren Manier, die Theorie der schönen Wissenschaften jungen Leuten zu entwickeln, sind *Engels* (leider nicht vollendete) *Anfangsgründe einer Theorie der Dichtungsarten*, 1 Th. Berlin 1783. (16 Gr.)

2) Als *Handbücher* zu guten *Beyspielen* verdienen genannt zu werden:

Eschenburgs Beyspielsammlung zur Theorie und Literatur der schönen Wissenschaften. Berlin 1785 — 95. 8 Th. (12 Rthlr. 12 Gr.) — *Meierotto Abschnitte aus deutschen und verdeutschten Schriftstellern zu einer Anleitung der Wohlredenheit.* Berlin 1794. (1 Rthlr. 12 Gr.). Auch das *Lesebuch* von *Schütz* (§. 267.).

3) Dies geschieht, wenn man

1) Einem Lehrlinge *prosaische* oder *poetische* Stücke vorlegt, und ihn darüber ein mit Gründen begleitetes *Geschmacksurtheil* fällen läſst. 2) Die Beurtheilung solcher Stücke ihnen als schriftliche Arbeiten aufgiebt, und sie in Form einer Recension, so weit es ihre Fähigkeiten nicht übersteigt, über Sprache, Erfindung, Einkleidung, ihre Meinung vorzutragen veranlaſst; 3) wo mehrere Lehrlinge sind, statt sogleich selbst sein Urtheil über ihre Arbeiten zu fällen, sie sich unter einander zu beurtheilen auffordert; zuweilen auch wohl 4) *entschieden schlechte* und *geschmacklose* Aufsätze oder Gedichte vorlegt, und sie zur Anzeige und Verbesserung der Fehler aufruft.

279.

Bekanntmachung, mit neuerer, besonders deutscher Literatur.

In diesen Lehrstunden ist nun auch die beste Gelegenheit, mit den *classischen Werken*, sowohl der *Deutschen* als der *Ausländer* bekannt zu machen, und durch die Beförderung dieser vertrauten Bekanntschaft mit ihnen, — wobey der *Erzieher* neben dem *ästhetischen*, freylich auch den *moralischen* Werth in Anschlag bringen wird, — vor der *unersättlichen Leserey alles Neuen* ohne Wahl, zu sichern, welche nicht nur die undankbarste Kälte gegen die treflichsten Schriftsteller, bloſs weil sie nicht mehr leben, oder nichts zur letzten Messe ge-

liefert haben, sondern auch die gröfste *Unsicherheit* und selbst *Verderbnifs des Geschmacks* zur Folge hat. Auch hüte man sich, nicht, von einer gewissen eignen Liebhaberey für *neuere Literatur* verführt, zu viele Namen zu nennen, sondern nenne von den *Ausländern* nur die *allerwichtigsten*, mit deren Verdiensten kein Mensch von Bildung unbekannt bleiben sollte; von den *vaterländischen* die *vorzüglicheren*, wobey in der Kürze ihr Leben und die Ausgaben ihrer Werke characterisirt werden können. Aber wichtiger noch als die *literarische Emsigkeit*, die zufrieden ist, wenn sie nur alles in den *Catalog* registrirt hat, sey dem Lehrer die *Erweckung eines gewissen Freudengefühls*, in einem Zeitalter gebohren zu seyn, in welchem die *deutsche Muse* fast in allen Fächern und Gattungen, die *brittische*, *gallische* und *welsche*, die drey einzigen, mit welchen sie sich vordem nicht messen konnte, kühnlich zum Wettkampf auffordern und in den meisten ihres Sieges gewifs seyn, ja sich selbst nicht mehr scheuen darf, ihre Werke mit den unsterblichen Werken der *Griechen* und *Römer* vergleichen zu lassen. Der schöne Enthusiasmus für *unsre Unsterblichen*, fehlt noch zu sehr in der Nation, als dafs sich die Erziehung nicht alle Mühe geben sollte, ihn anzuregen.

280.

Hülfskenntnisse der schönen Literatur. Mythologie. Archäologie.

Eben diese der *Bildung des Geschmacks* bestimmte Lectüre, wird auch eine gute Gelegenheit seyn, manche andre Hülfskenntnisse mit beyzubringen, welche zum Verstehen der Werke des Geschmacks nöthig sind, und deren selbst ein gebildetes Frauenzimmer nicht entbehren kann. Der zum wissenschaftlichen Gelehrten bestimmte Zögling, erhält sie bey dem Studium der *classischen Literatur*. Nicht so der künftige *Officier*,

Kaufmann und *Oekonom.* Es ist also zweckmäſsig, wenigstens so viel aus der *Mythologie*, den *Alterthümern*, und der *Archäologie* mit zu nehmen, als nöthig ist, Dichter, auch neuere, zu verstehen, Allegorien und Anspielungen auf Gemählden oder in Werken der redenden Künste erklären, mitsprechen zu können, wenn von Werken der bildenden Künste, von *geschnittenen Steinen*, *Gemmen*, *Cameen*, von *Statuen*, *Büsten Haut* und *Basreliefs*, von *Antiquen*, von *Abgüssen* u. s. w. die Rede ist. Man nimmt es oft in der Gesellschaft Leuten von einem gewissen Stande sehr übel, wenn sie diese Namen unrichtig gebrauchen. Aber es sollte auch dafür gesorgt seyn, daſs sie bey der jetzigen weit allgemeineren Verbreitung des guten Geschmacks, davon deutliche und wo möglich anschauliche Begriffe bekämen. Der Besuch einer *Kunstsammlung* würde die beste Gelegenheit seyn, die Nothwendigkeit dieser Kenntnisse fühlbar zu machen.

Hülfsmittel für den Lehrer zu den 277 — 280. — genannten Gegenständen, sind, — als

Theorien der schönen Wissenschaften und Künste — *Sulzers allgemeine Theorie der schönen Künste in alphabetischer Ordnung*, 1 — 4. Th. 1792 — 95. (7 Rthlr. 20 Gr.). Ganz vortreflich ist unter jedem Artikel, wo es nöthig war, die *Literatur* in dieser Ausgabe von H. v. *Blankenburg* ausgearbeitet. — *Handwörterbuch über die schönen Künste, von einer Gesellschaft von Gelehrten.* Leipz. 1795. 96. I. II. B. (2 Rthlr.).

Handbücher. Eschenburgs Theorie und Literatur der schönen Wissenschaften, zur Grundlage bey Vorlesungen. Berl 1789. (1 Rthlr.). *Desselben Archäologie der Literatur und Kunst.* 1787. (8 Gr.). Zur *Kenntniß deutscher Schriftsteller in diesem Fach* dienen *Küttners Charaktere deutscher Dichter und Prosaisten, von Carl dem Großen bis aufs J.* 1781. (1 Rthlr. 8 Gr.). *L. Meisters Charakteristik der deutschen Dichter*, 2 B. St. Gallen 1787. (5 Rthlr.). Mehr Na-

menverzeichnifs, aber gut zur Überficht, ist *Kochs Compendium der deutschen Literaturgeschichte bis* 1781. Berl. 1790. (16 Gr.).

Über *Mythologie* find zu dem angegebnen Zweck hinreichend: *Seybolds Einleitung in die griech. und röm. Mythologie.* Leipz. 1783. (20 Gr.). *Rammlers kurzgefaßte Mythologie oder Lehre von den fabelhaften Göttern, Halbgöttern und Helden.* 2 B. 1790. 1791. (1 Rthlr. 8 Gr.).

Ein gefchmackvolles Werk find die *Abbildungen griechifcher und römifcher Gottheiten, mit mythologifchen und artiftifchen Erläuterungen*, 3 Lieferungen, mit 36 Kupfern. Nürnberg 1793. 94. (6 Rthlr.).

281.

Schöne Künfte.

Dafs der Gefchmack am Schönen, durch eigne Übung der *fchönen Künfte* noch mehr, als durch blofse Theorie befördert werde, liegt am Tage. Daher wird ein Lehrer wenigftens alles beytragen müsfen, *Neigung* und *Luft* dazu zu erwecken, wenn er auch nicht felbft Gelegenheit gehabt haben follte, fich darin zu bilden, und felbft Unterricht zu geben (25.). Es können, befonders durch die Befchäftigung mit *Zeichnen* und *Mufik*, viele leere Stunden fo fchön ausgefüllt werden, die *Mufik* kann dabey, zumal wenn man fie mit dem Gefang und alfo auch mit der Dichtkunft verfchwiftert, fo wohlthätig auf die Gefühle würken, dafs es in der That in einem Haufe, wo keine Saite gerührt wird, keine menfchliche Stimme fingt, an etwas recht wefentlichem bey der feineren Erziehung zu fehlen fcheint. Gefetzt auch, es könnte nicht überall eine gewisfe Vollkommenheit erreicht werden, fo würden felbft fchwächere Verfuche, fchon das Spielen und Singen kleiner Handftücke, einen Werth haben, und zur *Belebung der Empfindungen*, fo wie zur *gefellfchaftlichen Unterhaltung* aller, viel beytragen können.

Anmerk. S. *Grosse in wiefern kann Erlernung der Musik zur sittlichen und gelehrten Erziehung etwas beytragen?* In Resewitz Gedanken. Th. 5. Beym Unterricht im Clavier ist *Türks Clavierschule* allgemein bekannt und geschätzt.

Neuntes Kapitel.

Vom Unterricht in der Moral und Religion.

282.

Wichtigkeit dieses Unterrichts.

Von der Beschaffenheit des *ersten Religionsunterrichts*, hängt es sehr oft allein ab, ob das Gemüth in der Folge mit einer wahren Achtung gegen die Religion selbst beseelt werden, oder sie vielleicht als die unfruchtbarste und entbehrlichste unter allen Beschäftigungen des Geistes betrachten wird. Die Quelle der Gleichgültigkeit gegen sie, ist zwar nicht allein, aber doch in unzähligen Fällen, die unglückliche Methode, wonach sie in Schulen oder in der häuslichen Erziehung gelehrt wird. Was dem wissbegierigen Verstande keine Befriedigung giebt, was das Herz nicht erwärmt, was wohl gar zur Quaal wird und durch Langeweile tödtet, das kann dem Kinde so wenig als dem Jüngling als liebenswürdig erscheinen. Und das ist gleichwohl der Fall, bey so vielen herrschenden Lehrarten der Religion. Aber darf man sich darüber wundern, so lange man die ungeübtesten, unwissendsten, rohesten Menschen, die zu nichts andrem taugen, doch immer noch fähig genug hält, Kindern *Religion* oder *Christenthum*, — einzuflössen oder einzubläuen?

283.

Stufenfolge des Unterrichts. Erster Cursus.

Die auch hier anzuwendenden Grundsätze über *sittliche* und *religiöse Bildung*, sind oben (138 — 145.) aus-

führlich genug abgehandelt. Hier ist nur noch von dem eigentlichen Unterricht die Rede. Alles kommt dabey auf *zwey Hauptmomente* an — die *Wahl* der *Materie* und die ihr *angemeſsne Lehrart.* Über die erſtere entſcheidet wiederum *Alter* und *Beſtimmung* der Lehrlinge. Die Verſchiedenheit hierin macht *mehrere Curſus* nöthig, wovon ſich der *erſte* auf das *eigentliche Kinderalter*, bis ins *neunte* oder *zehnte*, der *andre* auf die nächſten Jahre, bis zum *funfzehnten*, der *dritte* auf das *reifere* Alter bezieht, ſo weit ſich bey der Ungleichheit der Köpfe, dergleichen *nach Jahren* beſtimmen läſst. Dem *erſten* müſsen in einer guten Erziehung, die frühen Erweckungen des moraliſchen und religiöſen Gefühls vorgearbeitet haben. Der Unterricht ſelbſt kann ſich nur den Zweck vorſetzen, die Gefühle auf Vorſtellungen zurückzubringen, und dieſen Vorſtellungen Deutlichkeit, Wahrheit und Würkſamkeit zu verſchaffen, daher auch alles zu verhüten, was ihnen jene Vollkommenheit entziehen würde. Er muſs von moraliſchen Betrachtungen zu religiöſen überführen. Jede zu *wiſſenſchaftliche Form* würde aber jenem Zweck mehr hinderlich ſeyn.

Anmerk. Betrachtungen über ſich ſelbſt und die Natur — Phyſikotheologie — moraliſche Beyſpiele — auch das Vollkommenſte an Chriſtus — Anleitungen zu den leichteren Pflichten — dies ſind die Materialien für dieſen Curſus. — Die *Fragen an Kinder* (8 Gr.), *Schütz Elementarwerk*, 5 Th. (16 Gr.), *Salzmanns moraliſches Elementarwerk* — *Welands Sittenlehre durch Beyſpiele*, 1. 2. B. — und *Fedderſens Leben Jeſu für Kinder* — können hiebey benutzt werden.

284.

Zweyter Curſus des Religionsunterrichts.

Wenn gleich auch bey dem *zweyten Curſus*, ein *ſtrenger Zuſammenhang* der Materien eben ſo wenig Bedürfniſs iſt, ſo kann ſich doch wenigſtens der Leh-

rer einen *Plan* machen, oder auch einem planmäſsig gearbeiteten Lehrbuche folgen, welches das Wichtigſte, was wir nach der Lehre der Religion *glauben* und nach ihrem Geſetz *thun* ſollen, in einer lichtvollen Ordnung darſtellte. Alles, was nicht gemeinverſtändlich und zugleich *praktiſch*, d. i. von Einfluſs auf den Willen iſt, bleibt dabey weg. Alle Ausdrücke, die aus der *Schulſprache* entſtanden ſind, oder Beziehung auf *Particularmeinungen* einzelner Parteyen haben, werden dabey vermieden, oder, wo ſie unvermeidlich ſind, kurz und faſslich, ohne allen gelehrten Aufwand, erklärt. Den Schluſs könnte eine ſummariſche Überſicht der *Religionsgeſchichte* machen, die zugleich den natürlichſten Anlaſs giebt, auf die Quellen der verſchiednen religiöſen Meinungen und Parteyen zu führen.

Anmerk. Als *Lehrbücher* empfehlen ſich durch *Faßlichkeit* die von *Zerrenner*, *Seiler*, *Roſenmüller*, *Pfeiffer* und *Salfeld*. * *Herman Lehrbuch der chriſtl. Rel.* 1796. (6 Gr.). * *Campe Leitfaden.* 1795. (4 Gr), und *Fabricius Anleitung zum erſten ſyſtemat. Religionsunterricht.* 1793. (8 Gr.). Der 2te Theil (1 Rthlr.) enthält bibl. Geſchichte. Letztere iſt zum Gebrauch bey der Jugend, meiſt zweckmäſsig in den *Erzählungen aus der Bibel.* Zürich 1790. (1 Rthlr.) bearbeitet. Religionsgeſchichte für dieſe Beſtimmung, haben *Küſter*, *Seiler* und *Fedderſen* geliefert. An die Ordnung des Katechismus ſchlieſst ſich ſehr fruchtbar an, *Wagnitz Religionsunterricht für Catechumenen.* 1789. (4 Gr.) und *Förſters Lehrbuch.* 1794. (9 Gr.). An die *Bibel* — *Junkers bibl. Katechismus.* (2 Gr.).

285.

Dritter Curſus.

Soll, was in der häuslichen Erziehung wohl ſelten der Fall ſeyn wird, noch ein *dritter Curſus* hinzukommen, ſo kann allerdings etwas mehr Syſtematiſches, in dem Vortrage der Moral ſowohl als der Reli-

gion, ftatt finden. Auch feinere Unterfuchungen, fie mögen nun Lehren oder Pflichten betreffen, Rückficht auf Zweifel und Einwürfe, hiftorifche Notizen über die Bildung des Lehrbegriffs, verbunden mit dem Wichtigften aus der *Kirchengefchichte*, und mit der Lectüre theoretifcher Schriften über diefe Gegenftände, würden *hier* an ihrer Stelle feyn. Dies alles fetzt aber fchon fehr gebildete, eines eigentlichen Raifonnements fähige Lehrlinge des einen oder des andern Gefchlechts voraus, wie fie wohl in einzelnen — wenn gleich feltnen — Fällen der Hauslehrer findet. Auf Schulen darf man fie in den oberften Clasfen erwarten.

Anmerk. Als Grundlage kann man fich hiebey (Schulz) *Lehrbuch der Religion nach Grundfätzen der Vernunft und des Chriftenthums.* 1794. (14 Gr.) und Tellers *Anleitung zur Religion und dem Allgemeinen des Chriftenthums.* Berlin 1792. (8 Gr.) bedienen. Eigentlich fehlt es noch an einem recht zweckmäfsigen Lehrbuch diefer Art, was auch in den oberften Religionsclasfen brauchbar wäre.

286.

Lehrweisheit im Religionsunterricht.

So verfchieden die Vorftellungen find, welche von Religion überhaupt, und pofitiver oder chriftlicher Religion infonderheit herrfchen, fo ift doch *hier* nicht der Ort, zu unterfuchen, welches die *wahrften* find, und welchen alfo auch der Jugendlehrer folgen müsfe. Nur fo weit dabey die *Lehrweisheit* in Betracht kommt, dürften folgende Bemerkungen eine Stelle verdienen. 1) Bey der gröfsten Verfchiedenheit der *Meinungen*, find doch alle *religiöfe Menfchen*, felbft die, welche blofs eine natürliche Religion annehmen, über die Grundwahrheiten aller Religion, von dem *Dafeyn Gottes*, von der *Vorfehung*, von der *Fortdauer der Seele*, und von der *Tugend*, als der Bedingung aller wahren Gottgefälligkeit und Glückfeligkeit, einverftanden, fo

wie die *Chriſten* von *allen Parteyen*, über *gewiſse Lehren* des Chriſtenthums, im Gegenſatz des Judaismus und Ethnicismus, desgleichen von der *Vortrefflichkeit des Charakters*, des *Beyſpiels* und der *Sittenlehre* Jeſu, einig ſind. Alle dieſe Lehrſätze, hängen aber mit der *praktiſchen Religion* gerade am allergenaueſten zuſammen, und kein Lehrer, der darüber gehörig nachgedacht, und ſie von allerley theoretiſchen Vorſtellungsarten abſondern gelernt hat, kann bey ihrem Vortrage in die geringſte Verlegenheit kommen. 2) Die beſondern *Lehrſyſteme einzelner Kirchen* betreffend, ſo ſind die dazu gehörigen Sätze entweder bloſs *ſpeculativ*; in dieſem Fall liegen ſie auſser den Gränzen des Jugendunterrichts, und würden bloſs in dem letzten Curſus allenfalls hiſtoriſch zu erwähnen ſeyn; oder ſie ſind *praktiſch*, anwendbar auf das Leben, wichtig für Tugend und Gemüthsruhe. In dieſem Fall wird ihre Darſtellung *von der praktiſchen Seite* keine Schwierigkeit für den haben, der nur wieder ſelbſt gehörig darüber nachgedacht hat, und ſtatt irgend einem *paläologiſchen* oder *neologiſchen* Syſtem blindlings zu folgen, zu eigner Erkenntniſs und Überzeugung gelangt iſt. Ein ſolcher wird aber auch 3) es am allerwenigſten ſchwer finden, ſich, wenn es vielleicht der ausdrückliche Wunſch der Eltern iſt, von dem kirchlichen Lehrbegriff, ſo wenig als möglich zu entfernen, und ſelbſt in einem an ſich ſehr unzweckmäſsigen Katechismus oder Lehrbuch, wenn es ihm aufgedrungen wird, gerade das zu nutzen, worüber kein Streit iſt; überall auf das Intereſse des Herzens hinzuwürken, und durch die beſtändige Wiederholung gewiſser *reinmoraliſcher Grundprincipien*, allen Miſsbrauch, welchen Aberglaube und Schwärmerey von gewiſsen miſsverſtandnen Sätzen machen, allen Anſtoſs, den die Vernunft an gewiſsen entſtellten Lehrtropen nehmen könnte, zu verhüten.

Anmerk. In Absicht der weiteren Ausführung des hier gesagten, muss ich mich auf mein *Lehrbuch der populären und praktischen Theologie.* Halle 1795. (1 Rthlr.), und die damit in Verbindung stehenden *Briefe an christliche Religionslehrer.* 1796. (18 Gr.) beziehen, worin der ganze Inbegriff der Religionslehren von der praktischen Seite dargestellt ist. Ich hoffe, dass der Jugendlehrer bey den verschiednen Cursen des Religionsunterrichts, davon einigen Gebrauch wird machen können. In eben diesem Lehrbuch, wird man auch die *Hülfsschriften*, deren man sich beym Religionsunterricht mit Nutzen bedienen kann, angeführt finden, deren Aufzählung hier zu weitläuftig seyn würde.

287.

Methode des Unterrichts.

Die *Lehrmethode* selbst betreffend, so wird — mit Voraussetzung der allgemeinen *Gesetze jeder guten Lehrart* (210 - 16.), welche hier besonders anzuwenden sind — 1) je jüngere Lehrlinge man hat, desto mehr darauf zu denken seyn, sie für die Gegenstände zu interessiren, folglich alles, was bloss das Gedächtniss mit unverstandnen Formeln erfüllen würde, abzusondern, überall auf deutliche Vorstellungen zu dringen; dabey aber alle Mittel zu nutzen, wodurch *reine Empfindung* für das Sittlich - Gute, und für religiöse Wahrheiten geweckt werden können. Daher müsste man 2) dem Religionsunterricht eine besondre *Feyerlichkeit* geben, ihn in die Zeit, wo alle Seelenkräfte wach und munter sind, legen, mit Erhebung des Herzens durch *Gesang*, oder kurzes herzliches *Gebet*, oder Vorlesen eines gewählten *Liedes* anfangen, jede Zerstreuung und jeden Leichtsinn doppelt hoch aufnehmen, den Unterricht aber nie zu lang ausdehnen. 3) In jeder Lehrstunde muss man sich bemühen, wenigstens *einen* Hauptbegriff, einen dogmatischen oder moralischen Hauptsatz, bis zum höchsten möglichen Grade der Deutlichkeit und Anschaulichkeit zu erheben, nicht

vielerley auf einmal, sondern eins recht zu lehren, und sich durch beständiges *katechetisch-sokratisches* Gespräch überzeugen, dass es gefasst ist. Liegt eine Geschichte zum Grunde, so muss man nicht alles sagen, was sich sagen liesse, sondern auf ein oder ein Paar Hauptideen einschränken, und diese recht ins Licht setzen. 4) *Zweifel* an diesen und jenen Lehrsätzen, sind eben so wenig zu veranlassen, und dadurch ein früher Skepticismus in die jungen Seelen zu bringen, als mit Unwillen zurückzuweisen, vielmehr mit Sanftmuth zu beantworten, aber überall die gröste Ernsthaftigkeit und Ehrerbietung bey Religionsuntersuchungen zu empfehlen, und vor allen Dingen eine solche Gesinnung zu befördern, in welcher der Mensch wünscht, dass die Religion wahr und göttlich sey.

S. *Rousseau Emil.* * Im *Revis. Werk* XIII, 437. ff. XIV, 1. ff. — 453. ff. XV, 106. ff.

288.

Fortsetzung. Weiser Gebrauch der Bibel.

Besonders ist 5) sehr viel Weisheit bey dem Gebrauch der Bibel nöthig, und wenn man im Religionsunterricht nicht von allen anerkannten Principien einer vernünftigen Lehrart abweichen will, so ist es fast nothwendig, sie nur *im Auszuge* in die Hände junger Leute zu geben, weil ein groser Theil des Inhalts, für Kinder völlig unverständlich, ein andrer sehr leicht dem Missbrauch und Anstoss ausgesetzt ist. Übrigens ist die gröste Achtung gegen ein Buch zu befördern, wodurch die göttliche Vorsehung so wichtige Zwecke erreicht hat, und das einen Schatz der heilsamsten Lebensregeln und der beglückendsten Wahrheiten enthält. Damit diese Achtung auch in den reiferen Jahren nicht leide, wenn sie die ganze Sammlung dieser so verschiedenartigen Schriften in die Hände bekommen, ist es sehr wichtig, zeitig eine *rich-*

tige Vorstellung, von dem Ursprung, Zeitalter, der ersten Bestimmung und dem Geist derselben zu geben, welches zugleich das beste und einzige Mittel ist, allen Anstoss, den böser Wille oder Unwissenheit daran genommen haben, zu begegnen.

Anmerk. Der für die Jugend brauchbarste Auszug, scheint mir C. T. *Schneiders Bibel A. und N. Test. im Auszuge nach ihrem moralischen Inhalt.* Leipz. 1788. (1 Rthlr. 14 Gr.).

289.

Selbstbeschäftigungen beym Religionsunterricht.

Auch der Religionsunterricht läſst gewisse *Selbstbeschäftigungen* zu. Dahin gehören — bey *Kindern* das Memoriren ausgesuchter und vorher erklärter, kurzer, biblischer und andrer moralisch - religiöser Sentenzen, und moralisch - religiöser Poesien — besonders Lieder [1]). Es ist ausnehmend viel werth, wenn besonders solche, die in der Folge wenig mehr von Religion hören und lesen werden, einen Schatz davon in ihr Gedächtniſs sammlen. — Von *reiferen Jünglingen* kann man auch *schriftliche Wiederholungen* fordern, so daſs man ihnen anfangs Fragen dazu dictirt, die sich auf den vorhergegangenen Unterricht beziehen — weiter hin sie Aufsätze über das Vorgetragne, oder Auszüge aus gewählten Schriften verfertigen läſst. So wichtige Gegenstände — sollten nur sie es nicht werth seyn, den jugendlichen Geist an ihnen zu üben [2])?

Anmerk. 1) In meinem *Gesangbuch für Schulen und Erziehungsanstalten* (7 Gr. wird man einen hinlänglichen Vorrath finden. Ich habe mich das Beste zu benutzen bemüht.

2) Über die *Methodik des Religionsunterrichts* findet man sehr schätzbare Winke in der oben empfohlnen *Greilingschen* Schrift (145. Anm.) und in *Salzmann über die würksamsten Mittel, Kindern Religion beyzubringen.* 1787. (12 Gr.).

Fünfter Abschnitt.

Rathschläge und Klugheitsregeln für *Hauslehrer und Erzieher, mit Hinsicht auf die verschiedenen Verhältnisse, worin sie sich befinden.*

290.

Vorerinnerung.

Vorsicht und Klugheit des Benehmens, in den verschiedenen zumal zusammengesetzten Verhältnissen des Lebens, wird an sich besser aus *Erfahrung* als durch *Regeln* gelernt, und der *gesunde Verstand* führt oft in einzelnen Fällen weiter und sichrer, als alle Rathgeber, die leicht unrichtig, oder ohne vollständige Kenntniss aller Umstände urtheilen. Aber es ist misslich, solche Erfahrungen erst abzuwarten, und die Resultate fremder, können die Stelle eigner ersetzen. Auch hat es schon einen gewissen Werth, das zu kennen, was man *vermeiden* muss, wenn gleich das, was man am weisesten *zu thun* habe, durch *eignes Nachdenken*, nach Maasgabe der ganzen Lage der Umstände, zu erforschen ist. Aus diesem Gesichtspunct angesehen, werden die in diesem Abschnitt mitzutheilenden Rathschläge, dem, welcher sie mit eignem Nachdenken verbindet, hoffentlich nicht unbrauchbar seyn.

I.

Ueber die Wahl zwifchen mehreren Conditionen.

291.

Nothwendigkeit einer vernünftigen Ueberlegung.

Schon *vor* dem eigentlichen Antritt des Amts, ift dem, welcher fich zum Hauslehrer beftimmt, *Vorficht* und *Klugheit* zu empfehlen. Denn fo bald er nur einigermaafsen im Stande ift, zwifchen mehreren Anträgen wählen und das Beffere abwarten zu können, ohne durch äufsere Umftände gedrungen zu feyn, den erften beften Vorfchlag anzunehmen, fo hat er diefe Wahl nach den *vernünftigften Gründen* anzuftellen. Schwerlich möchten aber *folche* Gründe den Namen der *vernünftigften* verdienen, welche blofs von gewiffen *äufseren* Rückfichten hergenommen wären, und man würde wenigftens den jungen Mann bedauern müfsen, welchen der Wille feiner Eltern, oder anderer Perfonen, von denen er abhängt, nöthigte, fie allein bey fich gelten zu lasfen, fo viel diefe in Verbindung mit wichtigeren für fich haben können. Oft würde indes mancher durch mehr eigne Feftigkeit des Charakters, durch befcheidne Vorftellungen, durch gefuchte Fürfprache von Männern, welche bey den Eltern in Achtung ftehen, folchen harten Nothwendigkeiten ausweichen können, wenn ihm nicht felbft mancher aufserwefentliche Vortheil wichtiger

als der weit wesentlichere vorkäme, oder doch seiner Sinnlichkeit zu sehr schmeichelte.

292.

Bestimmungsgründe der Wahl. 1) Ungültige.

Man könnte vielleicht nicht unbequem sämmtliche Bestimmungsgründe, welche bey der Wahl dieser oder jener Stelle in Anschlag kommen, unter *drey Classen* bringen — *ganz ungültige* — *bedingt gültige* — *absolut entscheidende* *). Zu den *ganz ungültigen* zum Theil den Charakter herabwürdigenden Bestimmungsgründen gehört 1) die Rücksicht auf *Bequemlichkeit* und *sinnlichen Genuss* in solchen Häusern, die dafür bekannt sind, dass Erziehung blosse Nebensache ist; dass man den Hauslehrer bloss um den Posten auszufüllen, um die Hausgesellschaft zu vermehren, um das Zustandekommen der Spielpartie zu sichern, annimmt, ihn in das tägliche Wohlleben hineinzieht, und vielleicht noch um so höher schätzt, je weniger genau er es mit Aufklärung des Verstandes mit Sittlichkeit und Religion nimmt. 2) Die Rücksicht auf *entfernte Beförderung*, die durch *erniedrigende Bedingungen*, z. B. elenden Gehalt, oder gar noch schimpflichere Versprechungen erkauft werden muss, und zum Sclaven eines Hauses macht, das von keiner Seite achtungswürdig ist. 3) Die zu unmännliche *Anhänglichkeit an Familienverbindungen*, mit Hintansetzung aller *wesentlichen* Vortheile z. B. der Gelegenheit eigner weiterer Aus-

bildung. 4) Die ausschliessende Rücksicht auf *ansehnlichen* Gehalt, ohne zu fragen, *wer* ihn giebt, und ob er mit den übrigen Opfern, die man bringen muss, in einigem Verhältniss steht.

Anmerk. Es versteht sich hiebey gewissermassen von selbst, dass in einer Theorie die Sache nur *in abstracto* betrachtet werden kann, da in *concreten* Fällen allerdings die persönlichen Verhältnisse es auch dem vernünftigsten Manne zur Pflicht machen können, dem Drang der Umstände nachzugeben, und mehr die äussere Nothwendigkeit, als eine eigne Wahl und Ueberzeugung gelten zu lassen. Kann er indes bey der ersten Condition nicht gleich Gebrauch von den folgenden Rathschlägen machen, vielleicht doch bey einer *zweyten.*

293.

2) Bedingt gültige Bestimmungsgründe.

Ganz anders verhält es sich mit folgenden Bestimmungsgründen, wenn gleich auch ihnen nur eine *bedingte Gültigkeit* zugeschrieben werden kann. Dahin gehören 1) *Vortheilhafte Bedingungen bey sonstigen empfehlenden Eigenschaften des Hauses*, in das man berufen wird [1]. — 2) *Sichere Aussichten auf eine frühere oder spätere Beförderung*, wenn dabey nicht der 292. 2. angeführte Fall statt findet [2]. Eben dies gilt auch 3) von dem *Ort* und der *Gegend*, wo man einige der besten Jahre des Lebens zubringen soll. Liebe zum Vaterlande ist nicht zu tadeln, wenn sie nur nicht zu einseitig und zu ungerecht macht [3]. Es kann auch 4) keinem jungen wissbegierigen Manne verdacht

werden, wenn er *die Welt zu sehen* wünscht, und daher sehr *entfernte Länder* dem eignen *Vaterlande* vorzieht, oder durch die Hofnung einst *reisen zu können*, alle näherliegende Vortheile bey einer andern Stelle, aus der Acht läſst 4).

Anmerk. 1) Rücksicht auf das Salarium kann sehr vernünftig seyn, da das Geld einmal als Mittel zur Erreichung wichtiger Zwecke einen gewissen Werth hat, da sogar die Absicht wohlthätiger Handlungen (z. B. gegen dürftige Eltern, Verwandte u. s. w.) zum Grunde liegen kann. Nur würde doch in vielen Fällen die Stelle mit geringerem Gehalt der belohnteren vorzuziehen seyn, so bald die 294. zu nennenden wichtigeren Bestimmungsgründe den Ausschlag gäben. Auch würde man nicht sowohl die *Summe*, die geboten wird, an sich, sondern vielmehr den *Werth* derselben, in Beziehung auf den Preiſs der Bedürfnisse, und auf den unvermeidlichen Aufwand zu berechnen haben. Eine Condition von 100 Rthlr. auf dem Lande, und eben diese in Berlin, Coppenhagen u. s. w. ist sehr verschieden.

2) Nur wird bey den *Aussichten* oft zu sehr vergessen, daſs es mit ihrer Sicherheit oft nicht so, wie man sich einbildet, bestellt, daſs sie von einer Menge höchst zufälliger Umstände, z. B. dem *Leben* eines *einzigen* Mannes abhängig sey; daſs gerade dieser zu frühe Drang, seiner Sache ganz gewiſs zu seyn, mancher weit vortheilhafteren Beförderung, weil man einmal sein Wort gegeben, im Wege steht, und am Ende ein unbedeutendes Aemtchen hoch angerechneter Lohn vieljähriger Dienste ist; daſs ferner jene Sicherheit so leicht das Streben nach *eigner Vervollkommnung* lähmt, weil man nun schon das unfehlbare Ziel vor sich sieht; daſs endlich der wahrhaft thätige und

verdienſtvolle Mann nicht leicht ohne Beförderung bleibt, ſo bald er nur die gewöhnlichen Wege nicht verſchmäht, oder etwas ausſerordentliches für ſich verlangt. Es kann aus dieſen Gründen, beſonders bey der erſten Wahl, oft rathſamer ſeyn, eine Stelle *ohne Ausſichten*, die aber ſonſt weſentliche Vortheile gewährt, einer andern mit Ausſichten vorzuziehen, und überhaupt mehr *Gott zu vertrauen*, ſtatt zu früh mit Aengſtlichkeit für die Zukunft zu ſorgen.

3) Es iſt ein natürlicher Wunſch, ſeinen Wirkungskreiſs da zu finden, wo man ſein Daſeyn und ſeine erſte Bildung bekommen, und wo man die meiſten angenehmen Verbindungen zu erwarten hat. Es iſt nicht minder erlaubt, ſeine Neigung, entweder für das ſtillere *Landleben*, oder für das Leben in *gröſseren Städten*, oder *näher an der Quelle der Litteratur* befriedigt zu wünſchen. Nur überſehe man über dem allen nicht das Gute andrer Länder, wo oft wahres Verdienſt höher als im Vaterlande geſchätzt wird; vergesſe nicht, wie glücklich andre in den entfernteſten Gegenden leben; wie viel ſich in wenigen Jahren ändern kann; wie man überall gute Menſchen findet, wie endlich das *Leben nach der Neigung* nicht allemal das *nützlichſte*, ſelten das *bildendſte Leben* iſt.

4) Nur verliert man auch oft durch die weite Entfernung alle Verbindung mit der Litteratur, und ſelbſt mit Menſchen, die uns in der Folge wichtig werden könnten; die Ausſicht auf das Reiſen iſt meiſt ſehr entfernt, und unſicher. Der Vater des Zöglings hat die Abſicht. Er ſtirbt, und die Vormünder denken ganz anders über die Sache. Man läuft alſo wieder Gefahr, wichtige Jahre des Lebens in *Hoffnungen*, die vielleicht nie erfüllt werden, zu verlieren.

294.

3) Absolute Bestimmungsgründe.

Da bey allen bisher angeführten Bestimmungsgründen so manches Bedenkliche übrig bleibt, so ist es doppelt rathsam, solche aufzusuchen, die ihrer Natur nach etwas *absolut bestimmendes* haben. Folgende Regeln scheinen nun in dieser Hinsicht keinem Zweifel unterworfen zu seyn. 1) *Man wähle unter mehreren angetragenen Stellen die, welcher man am meisten gewachsen zu seyn sich bewusst seyn darf.* Man erkundige sich daher a) genau nach dem, was gefodert wird, b) nach der *Zahl*, dem *Alter*, den *Fähigkeiten*, den *erworbnen Kenntnissen*, und der *Bestimmung der Zöglinge*, und prüfe unpartheyisch, ob man sich zutrauen könne, das zu leisten, was unter solchen Umständen geleistet werden müsste, gesetzt auch, dass die Eltern mit wenigerem zufrieden seyn wollten. Man bringe dabey auch c) den *Ton des Hauses* in Anschlag, und überlege, ob man, wenn man auch *Kenntnisse* genug besitzen sollte, schon genug *Ausbildung* der *Sitten* habe, um in eine Lage zu passen, worin darauf vielleicht mehr noch als auf jene gesehen wird. Fände man dies nicht, so wähle man lieber eine Mittelstelle, ein gutes, aber gerade nicht auf den *hohen Ton* gestimmtes Haus, lege darin erst die natürliche Schüchternheit ab, und gehe, wenn sich in der Folge Gelegenheit findet, in ein andres über [*]). Man wähle 2) unter mehreren Stellen die, *in welcher man die meiste Hochachtung gegen*

den Charakter der Eltern tragen und am ſicherſten hoffen kann, durch den ganzen Geiſt des Hauſes, ſowohl perſönlich, als in ſeinem Erziehergeſchäft zu gewinnen[2]). Man *wähle* endlich 3) vorzugsweiſe *die Stelle, bey welcher man am ſicherſten vorherberechnen kann, daſs man in ſeiner eignen Geiſtesbildung weiter fortſchreiten werde* [3]).

Anmerk. 1) Oft iſt freylich auf das, *was verlangt wird*, gar nicht Rückſicht zu nehmen. Viele Eltern tragen dem *Prediger* des Orts, oder dem *Actuarius*, oder dem *Schreiber*, zuweilen auch dem *Kammerdiener* auf, einen *Lehrer zu verſchreiben, der alle mögliche Qualitäten beſitze.* Dieſe ermangeln denn auch nicht, *alle mögliche Qualitäten* in dem Briefe zu nennen, damit der Brief recht *bündig* befunden werde. Der ankommende Lehrer hat nicht ein *Zehntheil* dieſer Eigenſchaften, und wird doch wohl *vortreflich* genannt. *Rabners*, *Büſchs* und andere Satyren über dieſe Lächerlichkeiten, die in manchen hohen Häuſern vorkommen, haben viel gefruchtet, aber finden noch immer Anwendung. — Es giebt aber auch andre Eltern, die *beſtimmt* und mit *eigner Einſicht* angeben, was ſie vorzüglich geleiſtet wünſchen. Und dann iſt es *Gewiſſensſache*, ſich für nichts auszugeben, als was man würklich iſt und vermag.

2) Es muſs einem jungen Manne, der zuerſt in das thätige Leben eintritt a) alles daran liegen, in ſolche Verbindungen zu kommen, worin er an eigner Charakterbildung gewinnen, und ſich in allem, was wahrhaft gut und edel iſt, noch mehr befeſtigen kann, wo ſich die Eltern ſeiner Zöglinge, auch *ſeiner* väterlich annehmen, ihn, wo er fehlt, zurechtweiſen, oder doch durch die ſanften Einflüſse ihres Beyſpiels zu ſeiner inneren Veredelung mitwürken. In *ſehr groſsen Häuſern* findet dies, ſchon der äuſseren *Verhältniſse wegen*, weniger ſtatt, und ſie ſind auch aus

dieſem Grunde nicht gerade die, welche man ſich zu ſeiner *erſten Stelle* vorzüglich wünſchen ſollte. Aber im Mittelſtande, in ſtilleren Familienkreiſen, auf dem Lande, oder in kleineren Städten, findet ſich noch viel *praktiſche Lebensweisheit*, viel Sinn für Rechtſchaffenheit, viel Wohlwollen, viel ächte häusliche Tugend, und dieſer hatte ſchon mancher junge faſt roh gewordne Hauslehrer, ſeine eigne Reform zu danken. Eben ſo wichtig muſs es b) dem noch *Unerfahrnen* ſeyn, der ſeine *erſten pädagogiſchen Verſuche* macht, auf den Beyſtand *verſtändiger Väter und Mütter* rechnen zu können, und fürs erſte nur ein gutes *Werkzeug* in ihrer Hand zu ſeyn. Daſs er alſo doch ja nicht die Condition für erwünſchter halte, worin ihm *ganz freye Hand in der Erziehung angeboten wird*, wo er vorher weiſs, daſs ſich Eltern wenig oder gar nicht um ihre Kinder bekümmern, ein ſtets zerſtreutes Leben führen, und ſich unbedingt auf ihn verlaſſen. Vor ſolchen Anträgen ſollte ein junger Mann vielmehr erſchrecken, als ſich ihrer freuen (45.). Wenn er erſt *Erfahrungen* geſammelt hat, dann mag eine ſolche Stelle für ihn ſeyn. (S § 58—62.)

3) *Sich fortbilden* kann man wenigſtens nach den Geſetzen des Wahrſcheinlichen a) mehr da, wo der *Vater* ſelbſt ein *Mann von Kenntniſſen*, und wo nicht ein Gelehrter doch ein gebildeter Mann iſt. Es iſt dabey gleichgültig, ob er gerade *theologiſche* oder *Sprachkenntniſſe* beſitzt. Je mehr ſie *allgemein* ſind, deſto mehr wird aus ſeinem Umgange zu lernen ſeyn. Man kann b) mehr auf eigene Fortſchritte zählen, wo man mit der *Literatur* in einer näheren Verbindung bleibt, Gelegenheit zur Lecture, ohne gar zu groſsen Koſtenaufwand behält, und wenigſtens ein oder den andern gelehrten Umgang haben kann. Man kann c) ſeinem eigenen Studiren mehr da leben, wo man nicht durch eine zu *groſse Anzahl* von Kindern, — beſonders wenn ſie von verſchiedenem Alter ſind — umgeben iſt, und

nicht durch *pflichtmäſsige Mannichfaltigkeit* der Geſchäfte niedergedrückt wird. Man wird d) ungleich mehr an eignen Kenntniſsen da gewinnen, wo die Kinder von *reiferen* Alter ſind, als wo man ſich bloſs mit den *erſten Elementen* beſchäftigen muſs. Endlich wird auch 5) ein *anſtändiger Gehalt* eher in den Stand ſetzen, für ſeine eigenen *literariſchen Bedürfniſſe* noch ferner zu ſorgen, als bey einer gar zu dürftigen Beſoldung, wenn die Lage auch ſonſt gut wäre, möglich iſt.

II.

Vorläufiger Vertrag.

295.

Engagement auf gewiſſe Zeit.

Es iſt in keinem Betracht rathſam, ſich auf eine *zu lange Zeit* verbindlich zu machen. Eltern können allerdings wünſchen, daſs ſo ſelten als möglich *Wechſel* unter den Lehrern und beſonders den Erziehern ihrer Kinder ſey, weil ſelbſt in dem Fall, daſs ſie immer glücklich in der Wahl wären, doch eine öftere Abänderung der Lehr- und Behandlungsart nachtheilig würde. Sie werden daher wohl thun, wenn ſie durch die ſanften Bande des Wohlwollens, der Unterſtützung, der Erleichterung des Amts, der verhältniſsmäſsigen Verbeſſerung der Stelle, den Hauslehrer ſo an ſich feſſeln, daſs er ſelbſt ungern an eine Veränderung denkt. Denn dies bindet weit ſicherer, als der *ſchriftliche Contract*, der ein beſtändiger unangenehmer Erinnerer an verkaufte Freyheit iſt. Aber auch ſie ſelbſt behalten auf den Fall, daſs er der Erwartung

nicht entſpricht, mehr ihre Freyheit, als bey einem auf beſtimmte Jahre geſchloſſenen Vertrage, der doch nie *einſeitig* ſeyn darf. Beyde Theile gewinnen alſo. Eltern ſind ſichrer, daſs der Lehrer ihrer Kinder aus eigner Neigung mit ihnen verbunden bleibt. Der Hauslehrer behält das Gefühl, daſs er ſeine Lage verändern könne, ſo bald er eine vortheilhaftere findet, und dies Gefühl macht ihm die gegenwärtige meiſtentheils lieber als die *ungewisſe künftige.* Er behält auch die Ueberzeugung, daſs man mit ihm zufrieden iſt, weil man ihm ja ſonſt ſeine Stelle aufkündigen würde. Man *verſpreche* alſo nichts, als daſs man nicht *auſser den gewöhnlichen Zeiten* ſeine Stelle aufgeben wolle, man *fordre* nichts, daſs man nicht unerwartet aus derſelben entlaſſen werde.

296.

Vorläufige Bedingungen

Wie weit es der *Klugheit* gemäſs ſey, ſich über manche andre Puncte *vorläufig beſtimmte Erklärungen* auszubitten, hängt von der *Beſchaffenheit der Perſonen* ab, mit denen man in Verbindung treten will. Iſt man gewiſs, daſs man auf Rechtſchaffenheit, Billigkeit, edle Behandlung und einen gewiſſen liberalen Geiſt rechnen darf, ſo empfielt es den künftigen Hauslehrer, noch eh man ihn kennt, wenn er ein gewiſſes Zutrauen zeigt. Ein zu ängſtliches Erkundigen nach allen Kleinigkeiten, könnte leicht in den Verdacht einer

kleinlichen Denkungsart bringen, oder vermuthen laſſen, daſs man eine zu geringe Idee von dem richtigen Gefühl der Eltern habe. Aber da dies *richtige Gefühl* leider ſehr vielen Eltern würklich *fehlt*, und da an dem Hauslehrer zuweilen erſpart werden ſoll, was an andern Orten verſchwendet wird, ſo thut er *in ſolchen Fällen* nicht übel, wenn er ſich die Bedingungen *ſchriftlich* und *genau* erbittet, unter welchen er angenommen wird; namentlich: — Was er an *baarem Gehalt* und in welchen Terminen er es bekommen ſolle? — Welche Bedürfniſſe er davon *ſelbſt beſtreiten* müſſe? — Wie viel *Reiſegeld* beym An- und Abzuge bewilligt werde? — Zu wie vielen Lehrſtunden er ſich verbindlich machen *ſolle*, und wie weit die Forderungen in Abſicht der *ſpeciellen Aufſicht* auf die Kinder, bey Tag und bey Nacht gehen? — Ob auch noch fremde Kinder an dem Unterricht Theil nehmen, und was für ſie bezahlt werde? — Ob ein gehöriger Vorrath an *Lehrmitteln* (63.) vorhanden, oder wie viel zu deren Anſchaffung ausgeſetzt ſey? — Es iſt weit beſſer, über alle dieſe Puncte *gleich Anfangs* aufs Reine zu kommen, als ſie zu ſehr dem Zufall und der Laune der Eltern zu überlasſen. Iſt ſo etwas einmal feſtgeſetzt, ſo findet es hernach keine Schwierigkeit. Iſt es aber *unbeſtimmt* geblieben, ſo iſt gar zu oft etwas nöthigeres auszugeben, und er wird auf eine andere Zeit vertröſtet.

III.

Klugheitsregeln für die erste Zeit des Amts.

297.

Erster Eintritt.

Der *erste Eindruck*, welchen ein Hauslehrer bey seinem *Eintritt in das Haus*, dem er sich widmen will, auf die dazu gehörenden Personen macht, kann zwar durch das folgende Benehmen berichtigt, auch wohl ganz vertilgt werden. Aber er ist doch nicht gleichgültig, wenn man bedenkt, mit wie viel Neugier er oft erwartet, und welche *wichtige Person* er besonders für die *Kinder* ist. Ein *studirtes Wesen*, würde freylich oft mehr verderben als gut machen, und wer an sich schon an gute Lebensart und eine gewisse Klugheit im Benehmen gewöhnt ist, der bedarf keiner Anweisung. Aber für den, welcher sich dies noch nicht zutrauen darf, dürften folgende Rathschläge nicht überflüssig seyn. Er erscheine 1) in *seinem Aeusseren anständig*, vor allen Dingen *reinlich*, und wenn er auf der Akademie irgend etwas in seiner Art sich zu kleiden und zu tragen angenommen haben sollte, was — wo nicht eigentlich roh — doch nach den *angenommenen Sitten* guter Häuser für unschicklich gehalten wird, das lege er ja vorher ab, eh man ihm Winke darüber geben muss. Wenn er dabey nett und einfach einhergeht, so spricht das mehr für ihn, als aller gesuchte *Putz* und alles zu ängstlich besorgte im Anzuge, was

immer eine gewisse Kleinlichkeit andeutet. 2) Sein *Betragen in dem Kreise ihm unbekannter Personen* sey weder *blöde*, noch *zudringlich dreist.* Er höre viel und rede wenig. Es ist schlimm, wenn man schon in den ersten Stunden ganz erfährt, was man an ihm haben werde. Auch kann er ja noch gar nicht urtheilen, wodurch er gefallen oder misfallen dürfte. 3) *Selbst* die entgegenkommendste *Güte verleite ihn nicht, zu schnell offen*, oder gar *familiär* zu *werden.* Durch eine zurücktretende Bescheidenheit gewinnt man weit mehr. Es ist schön, wenn man ihn von der andern Seite an seine Abhängigkeit so wenig als möglich erinnert. Aber er muss nie vergessen, dass er abhängig ist; am wenigsten in den ersten Stunden der Bekanntschaft.

298.

Fortsetzung.

Gegen die ihm vorgestellten und übergebenen *Zöglinge*, sey er 4) *männlich freundlich*, werfe sich aber nicht zu schnell in ihre Arme *). Gegen *alles was sonst zum Hause gehört*, sey er 5) fürs erste *bescheiden* und *höflich* — gegen keinen *stolz*, *anmasfend*, gegen keinen zu früh *vertraulich.* Es kann Personen unter ihnen geben, zu denen ihn sein Herz im ersten Augenblick zieht. Aber er zögre, und beobachte erst. Denn das Gefühl kann trügen, und er kann es dadurch gleich in der ersten Zeit unwiederbringlich verderben.

Anmerk. Es ist besser dass die Zöglinge in der ersten Zeit noch nicht ganz genau wissen, wie sie mit dem

neuen Lehrer daran ſind, wie weit er in ſeiner gütevollen Herablaſſung zu ihnen gehen werde, als daſs er gleich Anfangs in der erſten Wärme ihnen von nichts als Liebe und Freundſchaft vorſpricht, alle ſtrengeren Erziehungsmittel zu verbannen gelobt, und nicht zutraulich genug von ihnen behandelt ſeyn kann. Er weiſs ja noch nicht, ob ſie dieſe Güte ertragen können, und ob dieſer raſche Uebergang von einer vielleicht ſtrengeren Zucht des Vorgängers, zu einer ſolchen Schlaffheit, nicht ſehr übel auf ihren Charakter würken werde. Deſto beſſer, wenn er mit jeder Woche ſich ihnen, und ſie ſich mehr nähern kann. Dieſes weiſe Zögern, verräth vernünftigen Eltern den überlegenden und erfahrnen Mann.

299.

Anfang der Geſchäfte. Plan.

Sobald er *eingerichtet* iſt — und dazu gehört wenig Zeit — beſchäftige ihn keine Sorge früher, als ſofort in ſeinem *neuen Amt* thätig zu ſeyn. Das Haus und die Perſonen mögen einen Eindruck auf ihn gemacht haben welchen ſie wollen, er iſt nun einmal in dieſer Lage und muſs darin unverzüglich ſo nützlich zu werden ſuchen, als immer möglich iſt. Für *ihn* muſs es keine *Flitterwochen* geben, wenn man ſie ihm auch *anbieten* wollte. Sie würden ſeine Aufmerkſamkeit von der Hauptſache ablenken und ihn vielleicht veranlasſen, früher Blöſsen blicken zu laſſen, als ſonſt geſchehen wäre. Er erbitte ſich daher in den erſten Tagen von den Eltern *Verhaltungsregeln* über ſeine ganze Lage, über die *Einrichtung der Stunden*, über

die *Aufsicht* und über das, wozu er die Kinder in Absicht ihres ferneren *Verhältnisses gegen die Eltern* anzuhalten habe. Er höre *alle ihre Vorschläge* ruhig an, wenn sie auch noch so verkehrt wären. Sollten sie sich selbst darauf nicht einlassen, und ihm *alles* übergeben wollen, so führe er sie wenigstens auf die *Hauptpunkte*, worauf es ankommen möchte. Er theile ihnen dazu *seine Ideen* mit. Weichen sie zu sehr von den ihrigen ab, so trete er nicht gleich mit allem hervor, was sie besorgt machen könnte, sondern warte die Zeit ab, wo er erst ihr Zutrauen gewonnen hat. Sollte man die *bisherige Einrichtung* ihm als Norm vorschreiben, so füge er sich *fürs erste* darein, damit er, wenn sie fehlerhaft ist, nicht aus Vorurtheil, nicht aus Neuerungssucht Einwürfe dagegen zu machen scheine, sondern aus Erfahrung sprechen könne. Wünschen es die Eltern so mache er einen *schriftlichen Aufsatz* über die Resultate dieses ersten Gesprächs; lege es ihnen zur *Prüfung* und *Bestätigung* vor, um ein sicheres Fundament seines Verfahrens zu haben. Wo Eltern einigermaßen urtheilen können, ist dies auf jeden Fall rathsam.

300.

Erste Amtsgeschäfte.

Nun gehe der junge Mann getrost ans Werk, und denke Tag und Nacht darauf, sich dafür recht brauchbar zu machen. Die ersten Wochen werden

hauptſächlich zur *Prüfung* anzuwenden ſeyn. Er wird die Fähigkeiten und erworbenen Kenntniſſe der Kinder erforſchen, und daraus, wenn es mehrere ſind, beurtheilen müſſen, wie ſie ſich *gegen einander* verhalten und *mit einander* beſchäftigt werden können. Er wird ihre Tugenden und Untugenden auf die Probe ſtellen, ihre guten und ſchlechten Gewöhnungen kennen lernen, um ſeine Maasregeln darnach zu nehmen. Aber es ſtehe um jenes und dieſes wie es wolle — er führe ſogleich eine gewiſſe *Ordnung* und *Regelmäſsigkeit* in allem ein; ſehe nicht etwa — weil es noch Anfang iſt — nach, mit der unüberlegten Erinnerung „*künftig müſse das anders werden.*„ Er ſey aber auch ſelbſt gleich von dem erſten Uebernehmen des Amts an, ein Muſter der Ordnung und Regelmäſsigkeit in allen Geſchäften.

IV.

Mittel ſich in ſeiner Lage zu orientiren.

301.

Studium der Charaktere — der Eltern und andrer Perſonen.

Das *nächſte Studium*, iſt das Studium der Perſonen, mit welchen er nun in eine engere Verbindung getreten iſt, und die entweder *unmittelbar* zum Hauſe gehören, oder doch *näher* mit dem Hauſe zuſammenhängen. Es iſt nemlich ſehr wichtig für den Erzieher, daſs er den *Sinn und Geiſt der Familie* kennen lerne,

die Verhältniſſe der Einzelnen gegen einander wiſſe, um danach *theils* berechnen zu können; wie viel er ſich von ſeiner Würkſamkeit zu verſprechen, *theils* wie er ſie zu modificiren habe. Nun gehört allerdings zu einer genauen Beobachtung, mehr *Beobachtungs-Geiſt*, als man billig von jüngeren Hauslehrern erwarten kann; dabey noch dazu viele ſo unrichtige Begriffe von Menſchen und Dingen mitbringen, ſo wenig mit gewiſſen Verhältniſſen bekannt ſind, und für feinere Züge einen ſo ungeübten Blick haben, daſs ihre Urtheile über Perſonen oft nicht anders als äuſserſt fehlerhaft ausfallen können. Indeſs könnten ſie ſich doch auch dazu vorüben, wenn ſie die oben (17. 18.) gegebenen Rathſchläge befolgten. Um gewiſſe allgemeinere Charakterzüge aufzufaſſen, iſt ohnehin nur ein *geſunder Verſtand* — das erſte Erforderniſs jedes Erziehers — nothwendig. Er wird doch ziemlich bald ausfündig machen, was der *Hauptcharakter* des *Vaters* und der *Mutter* [1]; ſo wie der übrigen mit dem Hauſe verbundenen Perſonen ſey [2].

Anmerk. 1) Man beobachte nur genau, nach welchen Maximen Eltern in der Regel zu handeln gewohnt ſind; ob wahre Religioſität, Moralität und Liberalität den Geiſt des Hauſes ausmachen, oder ob ſie von Bigotterie, Frivolität, Geitz und Ehrſucht verdrängt ſeyn. Es wird ſich in den erſten Wochen zeigen, ob *beyde Eltern* in der Erziehung ihrer Kinder *harmonieren* oder nicht, und ob gewiſſe Erziehungsfehler, ſey es nun *Härte* oder *Weichlichkeit*, oder *Parteylichkeit* für ein Kind, herrſchend geworden ſind.

Nicht viel schwerer wird es zu bemerken seyn, was man etwa von Unterhaltungen über *Lehr-* und *Erziehungssachen*, und von welchem Theil am meisten zu erwarten habe; ob man hoffen dürfe, durch öftere Gespräche darüber zu interessiren, oder ob man nur angenommen sey, um Eltern alles weiteren Bekümmerns darum zu überheben, und also am Ende besser thue, wenig zu reden und nach seiner besten Einsicht zu handeln. Selbst mislungne Versuche sind hier lehrreich, und man lernt durch sie Zeit und Ort klug zu benutzen, und die Art und den Ton zu treffen, wie man am ersten zum Zweck kommen kann.

2) Was andre mit dem Hause verbundene Personen betrifft, so wird der *stille Beobachter* im kurzen wissen, wie er mit ihnen daran ist; wird ihre guten Seiten und ihre Schwächen, durch den täglichen Umgang kennen lernen, ohne nöthig zu haben, sich danach zu *erkundigen.* Auch wird es ihm nicht entgehen, *wessen Wort* am meisten im Hause gilt; *wessen Urtheil* man sich am gewöhnlichsten leiten läſst, und mit wem man es also am wenigsten verderben darf, wenn man manchen wichtigen Zweck erreichen will. Er wird oft nur zu früh, mit allen den kleinen *Intriguen* und *Cabalen*, bekannt werden, die in Familien so gut als an Höfen, bloſs mit dem Unterschiede dort herrschen, daſs *Minister* und *Kammerherrn, Maitressen* und *Beichtväter*, hier *Gouvernannten*, *Zofen*, *Schreiber*, *Verwalter*, *Kammerdiener und Lakeyen* die Rollen spielen, bekannt werden. Denn kein Theil wird wünschen, daſs er sich zu ihm schlage. Jeder wird ihm alles mögliche Böse von dem andern erzählen, ihn hier warnen, dort, was man von ihm geurtheilt, wieder sagen, hier einen Rath geben, dort ihn zum Werkzeuge gebrauchen wollen etwas durchzusetzen oder zu hindern, was man allein zu bewürken zu schwach ist. Und ist es auch gerade nicht auf eigentliche *Intrigue* abgesehen, so wird ihn doch bald dieser bald jener zum Vertrauten

machen; wer sich gedrückt fühlt, wird ihn zum Theilnehmer seiner Noth auffordern; wer einen Nebenbuhler in der Gunst der Herrschaft hat, wird von ihm getröstet zu werden oder das Echo seiner Klagen zu hören wünschen.

Außer den oben (S. 377.) angeführten Schriften und *Wetzels* Versuch über die Kenntniss des Menschen Leipz. 1784. (1 Rthlr. 12 Gr.) wird das Studium *richtig* gezeichneter erdichteter Charaktere z. B. von *la Bruyere* desgleichen in unsern besten Romanen von *Richardson*, *Fielding*, *Sterne*, *Dusch*, *Wieland*, *Hermes*, *Müller*, *Lafontaine*, desgleichen in unsern charakteristischen besonders *bürgerlichen Schauspielen* z. B. von *Jfland*, zur richtigen Auffassung einzelner Charaktere in der *wirklichen* Welt, sehr viel beytragen können.

302.

Weiser Gebrauch der gemachten Beobachtungen.

Gerade hier ists, wo den Erzieher und Lehrer die *Weisheit* erwartet. Wohl ihm, wenn er auf ihre Stimme hört! „Siehe — dies ist ihr Rath — siehe so viel es immer möglich ist, mit deinen *eigenen Augen*, nicht durch das gefärbte Glas *fremder* Leidenschaften. — Beobachte was um dich vorgeht, und bleibe auch mit den Mängeln derer, die dich umgeben, nicht unbekannt, aber erkundige dich nicht danach, und mache nie den Neugierigen. Du kannst es nicht vermeiden, dass man dir dies und jenes erzählt. Aber wenn du mit Gleichgültigkeit anhörst und mit Kälte antwortest, so wird man des Erzählens bald müde werden. Mache es dir zum strengen Gesetz, dich in keine Fami-

lienſachen und überall nie in Dinge, die dich nichts angehen, zu mengen. Nur wenn du ausdrücklich nach längerem Umgang von den Eltern aufgefordert wirſt, als eigentlicher Freund des Hauſes Rath zu geben, oder dies und jenes einzuleiten, was mit der Würde deines Charakters beſtehen kann, erfülle ihren Wunſch. — Uebrigens ſuche bloſs dazu beyzutragen, daſs *Friede* und *Ruhe* im Hauſe erhalten werde. Weit entfernt, von dem allemal verächtlichen Charakter des *Aufwieglers*, laſs jeden der dich in ſein Intereſſe ziehen möchte, die Erfahrung machen, daſs du dich durchaus nicht zum Werkzeuge fremder Abſichten gebrauchen, oder durch Schmeicheleyen blenden läſſeſt, und daſs es ein völlig vergebner Verſuch bleiben würde, dich zum *Hin-* und *Herträger* brauchen zu wollen. — Vergiſs nicht, wenn man dir von den *Eltern der Kinder*, wenn dir der Dienende von der *Herrſchaft*, etwas übles ſagen will, daſs *untergeordnete Perſonen* faſt in allen Verhältniſſen ein Intereſſe finden, die Fehler der Oberen ausfindig zu machen, weil ihnen das Bewuſstſeyn der Abhängigkeit gar zu leicht eine unangenehme Empfindung macht, die oft ſelbſt die herablaſſendſte Güte nicht vertilgen kann. Hüte dich ſelbſt vor dieſer Verſuchung zur Fehlerjagd, auf Perſonen von denen du abhängſt. Beruhige vielmehr den, der ſich gekränkt — mit oder ohne Grund — findet; kehre alles was möglich iſt zum Beſten, und entſchuldige, was irgend zu entſchuldigen iſt. Nur da, wo

wo du offenbare Gefahr für die Familie siehst, da mache es dir zur Pflicht, am rechten Ort laut und frey zu reden.

303.

Letzter Zweck aller charakteristischen Beobachtungen.

Ueberhaupt muss der Hauslehrer jenes *Studium des Hauses*, worin er, so wie der Personen, mit denen er in Verbindung lebt, nur eigentlich in der Absicht anstellen, um *in seiner Lage* dadurch desto *nützlicher* zu werden. Alles, was also auf sein Amt keine nähere Beziehung hat, was bloss einer leeren Neugier Nahrung geben, und ohne den geringsten Nachtheil für sein Amt ihm unbekannt bleiben kann, das lasse er unbeachtet. Desto wichtiger sey ihm 1) jede Bemerkung, aus der er sich die *subjective Beschaffenheit seiner Zöglinge*, ihre Tugenden sowohl als ihre Fehler, erklären, die *ersten Quellen* derselben entdecken, den Hindernissen seiner bisherigen Bemühungen auf den Grund kommen, oder auf Mittel geleitet werden kann, ihnen beyzukommen. In sofern darf er auch nicht gleichgültig gegen sichre Notizen von dem seyn, was *vor seiner Zeit* vorgegangen, was für Personen am meisten Antheil an der Bildung der Kinder gehabt, in welchen Gesellschaften sie am meisten gelebt haben, und findet er einen rechtschafnen Freund des Hauses, der dabey nicht blind ist, und ihm nicht zu schnell mit Erzählungen entgegeneilt, so achte er den

Rath und die Erfahrungen desselben werth. Selbst wo dieser *falsch* gesehen hat, kann er doch daraus lernen. Nicht minder wichtig sey ihm aber auch 2) alles, was ihm den Charakter und die Sinnesart derer, mit welchen er am meisten zu thun hat, besonders der Eltern, ins wahre Licht setzt. Er hüte sich vor allen übereilten Urtheilen. Oft wird er unter einer rauhen Schaale einen treflichen Kern finden, oft wird die glatte Oberfläche alles seyn. Er beobachte daher die Menschen in verschiednen Situationen, und forsche nach den oft versteckten Principien ihres Handelns. Oft wird er zwar die unangenehme Erfahrung machen, daſs er viel zu viel auf Worte und äuſseren Schein gerechnet. Aber oft wird er auch finden, daſs so bald er nur selbst einen biegsamen, sich ohne Schwäche bequemenden Charakter zeigt, die gehörige Zeit zu benutzen, die rechte Seite zu berühren versteht, viel mehr zu erreichen ist, als mancher anfangs zurückstoſsende Charakter zu versprechen schien.

V.

Nähere Bestimmung der verschiednen Verhältnisse des Hauslehrers.

304.

Um aber die ganze Amtsführung recht nützlich zu machen, ist die wichtigste Sorge des Hauslehrers und Erziehers, sich in allen den verschiednen *Verhältnissen*, in welchen er steht, mit *Würde* und *Klugheit* zu

betragen, und das, was ihn die bisher erwähnten Beobachtungen *gelehrt haben*, dazu anzuwenden. Die gewöhnlichſten obwohl nicht überall eintretenden Verhältnisſe ſind:

A. das *Verhältniſs gegen die Eltern.*

B. das *Verhältniſs gegen die Zöglinge.*

C. das *Verhältniſs gegen andre zum Familienkreiſe gehörende oder auch untergeordnete Perſonen.*

D. das *Verhältniſs gegen den ganzen Familienkreis.*

Sie verdienen ſämmtlich in nähere Betrachtung gezogen zu werden.

A.

Verhältniſs gegen die Eltern.

(Mit Vorausſetzung desſen, was im 2ten Abſchnitt bemerkt iſt, welcher verglichen werden muſs.)

305.

Verſchiedenheit der Anſprüche ungeübter und geübter Hauslehrer.

Es iſt ſehr ſchwer, *im Allgemeinen* das Verhältniſs zu beſtimmen, in welchem ſich ein Hauslehrer gegen die Eltern ſeiner Zöglinge zu betrachten hat. Denn *Perſonen* und *Umſtände* ändern hier ungemein viel ab. Es würde eine lächerliche Anmaſsung ſeyn, wenn jeder noch *unerfahrne Jüngling*, der, um nur ſein Unterkommen zu finden, oft ohne die geringſte Vorbereitung, und bey völligem Mangel an allen nöthigen Eigenſchaften, nach kaum vollendetem Biennium auf der Akademie, in ein angeſehenes Haus tritt, verlan-

gen wollte, daſs man ein unumſchränktes Zutrauen zu ihm haben, ihm ſogleich *völlig freye Hand* lasſen, ihn — gleich einem alten *bewährten Hausfreunde* — und mit einer Delikateſſe behandeln ſoll, die man in jeder andern Verbindung übertrieben nennen würde. Ein ſolcher müſste ſich ein gewiſſes ſehr *natürliches Miſstrauen*, eine gewisſe *Entferntheit des Umgangs*, bis man ſich erſt näher kennen gelernt, gar nicht befremden lasſen, es vielmehr für ein Zeichen der *Vorſicht* und *Erfahrung* der Eltern anſehen, denen ja wohl nichts wichtiger ſeyn kann, als des Charakters, der Sitten und der Kenntnisſe des Mannes erſt recht gewiſs zu ſeyn, den ſie oft aufs Gerathewohl annehmen, und gleichwohl das wichtigſte Amt in ihrem Hauſe, die Erziehung ihrer Kinder anvertrauen. Ein guter Hausvater hat ein wachſames Auge auf Perſonen, denen er weit geringere Sorgen anvertraut; und er ſollte hier blinden Glauben an die *Unfehlbarkeit* eines *unbekannten jungen Mannes* haben, den er zum erſtenmal ſieht? — Ganz anders iſt der Fall, wenn ein *erfahrner geübter Mann*, der ſchon Proben gab, daſs er zu erziehen und zu lehren *verſteht*, der es ſich bewuſst iſt, daſs er ſeine pädagogiſchen Einſichten mit denen der Eltern mesſen könne, der ſich dabey durch Weltumgang alles das erworben hat, was Achtung erwirbt und Vertrauen einflöſst, eine ſolche Stelle übernimmt. Natürlich wird dieſer andre Anſprüche machen dürfen.

305.
Verschiedenheit der Eltern.

Aber freylich ändert auch die *Beschaffenheit der Eltern* das Verhältniss gar sehr. Anders wird ein Erzieher Personen anzusehen haben, denen Kenntnisse, Charakter und Erfahrung allgemeine Ehrfurcht erwerben, und von denen abzuhängen, und zum Werkzeug der Erziehung gebraucht zu werden, eben so viel Ehre bringt, als unter den Befehlen eines grossen Feldherrn als Subaltern zu dienen. Anders wird hingegen der Eindruck seyn, den Unwissenheit, Rohheit, Charakterlosigkeit, Libertinage, elender und dummer Stolz von Seiten der Eltern, selbst auf einen jungen Mann, der nur einigen Charakter hat, machen muss. Von solchen Personen abzuhängen, bringt weder Freude noch Ehre, und nur das kluge Benehmen, eigner *fester Sinn* mit *anständiger Biegsamkeit* verbunden, kann allenfalls in solchen Situationen, die noch nichts ganz ungewöhnliches geworden sind *), die Verlegenheiten verringern, welche mit ihnen für den Mann von Gefühl verbunden seyn müssen.

Anmerk. Einige auch wohl itzt noch treffende sehr charakterische Schilderungen, findet man in *Büsch Beyträgen zur Erziehungsgeschichte* besonders der *Geschichte des Herrn von Nasbach und von Hochberz und ihrer Hofmeister* (Vermischte Abhandlungen. 1. Th. Hamburg 1777. 1 Rth. 2 Gr.) auch in der kleinen Schrift: *Das Informatorleben oder die Schule der Prüfung, zur Beherzigung für solche, deren Kinder von Privatlehrern erzogen werden.* Berlin 1789. (10 Gr.)

305.

Allgemeine Regeln mit Rückſicht auf die verſchiednen Umſtände.

Bey dieſer groſsen *Verſchiedenheit* der *Umſtände*, laſſen ſich nur folgende allgemeine Regeln geben: 1) Man ſetze nie die äuſsere Achtung, welche man Perſonen eines höheren Standes, eines höheren Alters, einer längeren Erfahrung, denen man ſich zur Betreibung ihrer wichtigſten Geſchäfte gegen gewiſſe Bedingungen verbindlich gemacht hat, ſchuldig iſt, aus den Augen. Dieſe *äuſsere* Achtung kann auch da noch ſtatt finden, wo die *innere*, welche ſich auf wahre Vollkommenheiten bezieht, nicht ſehr groſs ſeyn kann. (45. 196. Anmerk. 1.) 2) So lange man willens iſt, mit Eltern in einer ſo engen Verbindung zu leben, ſuche man ſich auf jedem anſtändigen *Wege*, ihre Achtung und ihr Vertrauen zu erwerben und zu erhalten, wozu auch vorzüglich würkliches *Intereſſe für das Haus*, deſſen Mitglied man iſt, *Diſcretion* und *Verſchwiegenheit* gehört [1]. 3) Beydes würde man eher zu verlieren in Gefahr kommen, wenn man der Achtung gegen ſich ſelbſt vergeſſend, ſich zu Dienſten erniedrigte, welche unter der Würde deſſen ſind, der der Gehülfe der Eltern in der Erziehung ſeyn, alſo auch bey ihnen in Anſehn ſtehen ſoll [2]. Vielmehr verbinde man 4) mit der gröſsten und anſpruchloſeſten Beſcheidenheit, doch das zarteſte Ehrgefühl und laſſe es von Anfang an Eltern bemerken, daſs man eine feine und edle Behandlung mehr als allen Lohn, alle Geſchenke

ſchätze, und nicht fähig ſey, dem bloſsen Eigennutz, irgend ein Opfer wahrer Ehre zu bringen. (51. 57). 5) Auch bey der fortgeſetzten gütigſten Begegnung, halte man ſich immer in einem gewiſsen Abſtande. Zu groſse Annäherung, aus welcher ſo leicht Familiarität wird, legt meiſtentheils den Grund zu Erkältung und Miſsverſtändniſſen. Eltern finden am Ende doch leicht, und oft mit Recht, daſs der Hauslehrer ſich zu viel herausnehme. Es kommen vielleicht auch gar andre Leidenſchaften z. B. Eiferſucht ins Spiel [3]).

Anmerk. 1) Schon dieſe *Diſcretion* vermiſst man bey vielen jüngeren und älteren Hauslehrern. Sie machen ſich ein eignes Geſchäft daraus, die Schwächen und Fehler ihrer Patrone, die Verhältniſſe des ganzen Hauſes, jedem der es hören will, jedem, wie ſich verſteht, *im tiefſten Vertrauen*, vorzuerzählen. Dieſe allezeit fertigen Erzähler, ſind übrigens gemeiniglich die unterthänigſten Diener und Schmeichler der *gnädigen Principalität*, immer zum Laufen auf ihre Winke bereit, immer ihrer Meinung ins Angeſicht. Das iſt unmännlich und unedel. Man muſs ein Haus verlaſſen, worin man ſich übel befindet. Aber man muſs die Ehre des Hauſes ſo lange erhalten, als man dazu gehört, und ſelbſt hernach von vergangnen Dingen ſchweigen.

Die allerverächtlichſte Claſſe machen die Aufpaſser und Wiederſager, die als Mitglieder des Familienkreiſes behandelt ſeyn wollen, und dennoch, was oft im Scherz, oft in der Hitze, oft beym fröhlichen Becher hingeſagt wird, anmerken, um gelegentlich Gebrauch davon zu machen; die aushorchen, welcher Meinung man über andre Perſonen ſey, ihr beyſtimmen, aber es dieſen in der nächſten Stunde wiederbringen, und

„nichts gesagt haben wollen.„ Gefährliche Menschen für das Haus; oft Stifter vieles Unglücks in der Familie. Sie verdienen es, mit Verachtung entlassen zu werden.

2) *Dienstfertigkeit* ist eine schöne Sache; aber man muss sie verstehen. Sie muss sehr gemässigt werden, vielleicht zuweilen selbst wider die natürliche Neigung, so bald sie *zu sehr* erwartet wird. Ein Hauslehrer muss sehr auf seiner Hut seyn, dass man seine Willigkeit nicht missbrauche. Er ist zum Erziehen und Lehren, nicht zum aufwarten, einschenken, bestellen, auf dem Wagen stehn, neben dem Kutscher sitzen, Koffer tragen, Kinderwarten, Botenlaufen u. s. w. angenommen. Er kann, wie jeder Hausfreund, dies alles zuweilen *freywillig* thun; aber er muss seine Leute kennen, und sich besonders in Gegenwart von Domestiquen nichts vergeben. Der erste Unwille, wenn er statt demüthig zu gehorchen, den Bedienten ruft, ist oft der letzte. Man merkt es ihm dann bald ab, dass er zum kriechen nicht gemacht ist.

3) Man wiederhole die obige Bemerkung (297. 3.) und glaube sicher, dass Familiarität keine daurende Freundschaft begründet. — Dass der Hauslehrer vorzüglich viel Delicatesse im Umgang mit der *Hausfrau* nöthig hat, liegt in der Natur der Sache. Mit jedem *zu sehr annähernden* Schritt, jedem *Suchen des Geheimnisses* von ihrer Seite, wird der *weise Mann* einen Schritt zurücktreten. Er wird sogar je eher je lieber ein Haus verlassen, worin die Ruhe — vielleicht endlich gar die Tugend — zweyer Personen in Gefahr kommt.

Die Flucht allein macht hier den braven Mann.

Göcking.

307.

Fortsetzung.

Hat man 6) das Glück mit Eltern verbunden zu seyn, die, wenn auch nicht fehlerlos, doch von sehr vielen Seiten achtungswürdig sind, so suche man aus

aus ihrem Umgang jeden nur immer möglichen Nutzen zu ziehen, sich nach ihnen zu bilden, ihre gereiften Erfahrungen zu benutzen, ihren Rath dankbar anzunehmen, und wo man ihn doch nicht bewährt fände, mit Bescheidenheit die Gegengründe darzulegen. (60). Kann man sich 7) gewisse *Schwachheiten*, oder den Einfluss gewisser Vorurtheile an ihnen nicht verbergen, so sey man *theils* billig im Urtheil darüber, indem man sich nicht nur seiner eigenen Schwachheiten erinnert, sondern auch in Anschlag bringt, in welchen Lagen sie vielleicht waren, und wie sie erzogen sind, *theils* aufmerksam auf das reelle *Gute*, so doch oft damit verbunden ist; *theils* suche man jeden erlaubten Vortheil daraus zu ziehn, wenn man dadurch nutzbarer in seinem Amt werden kann [1]). Man bequeme sich in eben dieser Hinsicht auch so viel als möglich nach den im Hause angenommenen Ton und Sitten in ausserwesentlichen Dingen, wodurch sich oft wichtige Zwecke erreichen lassen. 8) Missverständnisse können in jeder Verbindung entstehen. Man säume nur nicht, sich darüber zu verständigen. Glaubt man Kälte zu bemerken, so frage man offen nach dem Grunde, statt sich zu kümmern, oder wieder kalt zu thun. Fühlt man sich gedrückt, so rede man mit denen darüber, die abhelfen oder sich erklären können. Sonst verbittern sich beyde Theile das Leben. 9) Würken beide Eltern oder doch ein Theil der Erziehung offenbar entgegen, so versuche man zuerst, ob man sie davon auf eine

glimpfliche Art überzeugen kann, indem man ihnen aus unzeitiger Schonung nichts verheelt, was ſie vielleicht nicht wiſſen. (61.) Sind aber alle Verſuche umſonſt, ſo erkläre man bey Zeiten, daſs man unter dieſen Umſtänden nichts würken könne, und ſich von aller Verantwortung loſs ſage. 10) Hat man vielleicht gar das Unglück, in einem Hauſe zu leben, wo von Seiten der Eltern den Kindern durch ihre Disharmonie, oder gar durch ihre Immoralität in Worten und Werken, gröberer Anſtoſs gegeben und ihre Moralität in Gefahr gebracht wird, ſo iſt eigne Charakterfeſtigkeit, verbunden mit Weisheit und Klugheit, das einzige Mittel, das Uebel wenigſtens ſo gering als möglich zu machen [2]).

Anmerk. 1) Manche Perſonen bieten zu allem Guten und Nützlichen die Hand, wenn ihnen nur die Ehre der Erfindung bleibt, — et vel quia nil rerum niſi quod placuit ſibi ducunt, vel quia turpe putant parere minoribus. *Hor.* — Es wird daher nur darauf ankommen, manche Idee in ihnen zu erwecken, und ſie glauben zu laſſen, daſs die Ausführung eines Plans ganz ihr Werk ſey. Wer in ſolchen Fällen ſeiner eignen Eitelkeit nicht Herr werden kann, dem liegt doch noch mehr an dem Ruhm als an dem Verdienſt.

Vorurtheile, welche bey manchen Eltern herrſchend ſind, und die ſie auf ihre Kinder fortzupflanzen ſuchen, z. B. *Standesvorurtheile*, *Grundſätze einer falſchen Ehre* u. ſ. w. muſs beſonders ein *junger Lehrer* nicht direct angreifen, und ſich höchſtens beſcheidne Zweifel erlauben. Nicht einmal bey den *Zöglingen* richtet er dadurch etwas aus, und macht ſich bey

den Eltern *ohne Nutzen* verdächtig, dafs er ihre Kinder nicht *ftandesmäfsig* zu erziehen wiffe. Er bringe vielmehr folche allgemeine Grundfätze in die jugendlichen Herzen, fuche ihren Verftand fo unabhängig von allem Herkommen, aller Auctorität zu machen, dafs fie aus diefen Prämifsen, von felbft die richtigen Folgen ziehen.

2) *Disharmonie* und *übles Beyfpiel* der *Eltern* ift die fchlimmfte Lage für den Hauslehrer. Sie benimmt ihm die Hoffnung, in der Erziehung viel auszurichten, und fetzt ihn daneben oft in die gröfste Verlegenheit. Was foll er thun?

a) Im Fall der *Disharmonie* zwifchen Vater und Mutter wird er α) zunächft alles zu verhüten haben, was das Uebel ärger machen würde. Je weniger er fich zwifchen Ehegatten einmifcht, je weniger er, fo lange es irgend möglich ift, zu bemerken fcheint, wie fie mit einander ftehen, defto besfer. Selbft durch gutgemeinte Bemühung, das gute Vernehmen zu befördern (*officiofa fedulitas*), verdient er oft wenig Dank. Doch kann er β) zuweilen indirect dazu mitwirken, dafs die Anläsfe zum Streit vermieden oder verringert werden, befonders durch Verfchweigen desfen, was er weiter zu bringen keine Pflicht hat. — Hat er felbft γ) erft mehr Anfehen gewonnen, ift fein Charakter bewährt, und wird er von dem *verftändigeren* Theil zum Vertrauten gemacht, fo darf er allerdings verfuchen, das gute Vernehmen entweder wiederherzuftellen und gegenfeitige Vorurtheile zu fchwächen; oder wenigftens die dringendften Vorftellungen zu machen, vor dem Auge der Kinder vorfichtig zu feyn, und den Erfolg der Erziehung nicht felbft durch widerfprechende Grundfätze zu zerftören. — Noch ein Mittel ift fchon oben angeführt. S. 104. 105.

b) Im Fall des *übeln Beyfpiels durch Immoralität im Reden und Handeln*, macht es einen grofsen Unterfchied, ob die Zöglinge noch *Kinder* oder *erwachfen* find. In beiden Fällen ift es zwar Pflicht, die Eltern, fo lange es nur immer möglich ift, bey Anfehen zu erhalten; nie von felbft über ihre Fehler zu fprechen, oder wohl gar erft mit manchen bekannt zu machen; vielmehr,

wo ſie bemerkt ſind, den Eindruck zu ſchwächen. Auch wird es bey jüngern Kindern ſo ſchwer nicht ſeyn, die Aufmerkſamkeit davon abzulenken, ſie in manchen Fällen unvermerkt zu entfernen, und — da auch *unmoraliſche* Eltern oft etwas *Moraliſches* ſagen — ſie mehr darauf zu führen. Aber bey reiferen Zöglingen bleibt, wenn man nicht mit ſich ſelbſt in Widerſpruch treten will, kein andres Mittel, als Fehler zu nennen, was Fehler iſt, ſo bald ſie ſelbſt richtig darüber urtheilen, auf keine Weiſe an Eltern oder Leuten von Stande gut zu heiſsen, oder zu beſchönigen, was nicht gut iſt *an ſich*, und eben dadurch in reichere junge Leute die Idee zu bringen, auch ihnen werde künftig vieles erlaubt ſeyn. Mildern mag man immer die Eindrücke, durch die Namen von *Uebereilung*, *Temperamentshitze*, *Folge der vorigen Lebensart;* nur werde nicht aus *Schwarz*, *Weiſs* gemacht. Verſtändige Kinder werden dann die Fehler ihrer Eltern mehr mit Bedauern anſehen, oft ſogar ein *warnendes Beyſpiel* an ihnen nehmen, — z. B. Geitz und Härte deſto mehr haſſen, je mehr ſie darunter gelitten haben, — übrigens dennoch lieber mit weggewandtem Auge ihre Blöſsen mit dem Mantel kindlicher Liebe bedecken.

B.

Verhältniſs gegen die Zöglinge.

308.

Achtung und Vertrauen.

Das Verhältniſs des *Erziehers* gegen ſeine *Zöglinge*, wird zwar ebenfalls, ſowohl durch ihr *Alter* als durch ihre übrige Beſchaffenheit näher beſtimmt. Aber es giebt doch gewiſſe *allgemeine Geſetze*, die unter keinen Umſtänden verletzt werden dürfen. Alles, was von ſeiner Seite geſchehen muſs, vereinigt ſich in dem *weiſen Beſtreben*, *Achtung* und *Vertrauen* zu gründen und zu erhalten. Darauf beruhet alle gute auch *elterliche Erziehung;* darauf beruht auch die ganze Nutzbarkeit

ihrer Stellvertreter. Je mehr an dem einen oder dem andern fehlt, desto zweifelhafter wird der Erfolg noch so gut gemeinter Bemühungen werden. Die *Achtung* wird zwar schon sehr viel bewürken, und sie ist vielleicht im Ganzen noch unentbehrlicher als das *Vertrauen.* Aber auf die Länge werden doch die übeln Folgen eintreten, wenn eins von dem andern zu sehr getrennt ist.

309.

Doppelte Art der Achtung und des Ansehens.

Durch Achtung wird das Ansehen des Erziehers begründet. Da nun jene entweder äufsere oder innere Vorzüge betrifft, so ist auch dieses blos *äufserlich* (bürgerlich) oder *moralisch* *). Das *Amtsansehen* geben dem Erzieher die *Eltern* seiner Zöglinge, indem sie ihnen bekannt machen, in welches Verhältnifs er nun mit ihnen tritt. Weh ihm, wenn er sich einbildet, damit allein sey sein Ansehn *gesichert,* und es sey hinreichend, nur recht oft daran zu erinnern, *wer* er sey, und *was* er zu fordern ein Recht habe. Höchstens kann er darauf rechnen, *gefürchtet* zu werden. Die *innere Auctorität*, und die von ihr abhangende Achtung, mufs er sich selbst erwerben. Bringt er nur alle die Vollkommenheiten des Geistes und Herzens mit, die nicht anders als mit Achtung bemerkt werden können, so bedarf es keines weiteren Bestrebens. Er kann der Achtung gewifs seyn. Sind sie ihm noch

nicht zur andern Natur geworden, so vermeide er desto sorgfältiger alles, was es den Zöglingen bemerkbar machen könnte, daſs sie ihm noch hie und da fehlen.

* *Anmerk.* *Achtung* beruht auf der Meinung, welche man von den Vollkommenheiten eines andern hat. Sie ist *einseitig*, sofern sie sich auf einzelne Vollkommenheiten, z. B. des Verstandes, einer ausgebreiteten Gelehrsamkeit oder Güte des Charakters bezieht; sie ist *allgemein*, wenn man in einem Menschen alle oder doch sehr viele Vollkommenheiten vereinigt sieht. Je wesentlichere Vollkommenheiten des Geistes oder des Herzens man vermiſst, desto mehr mindert sie sich. Wo man diese wahrnimmt, da ist man geneigt, den Mangel ausserwesentlicher zu übersehen. Diese Achtung kann nicht *geboten* werden. Sie ist der natürliche Tribut des Verdienstes, und wird ihm oft unwillkührlich und unwiderstehlich abgetragen. Der ältere Mitschüler genieſst oft eine solche Achtung, und vermag durch sie, was der Lehrer nicht vermag. Nur eine gewisse *äuſsere Achtung*, an welcher das Herz keinen Theil nimmt, läſst sich *erzwingen*. In diesem Sinn können Gesetze oder Obere, auch dem, der ohne Verdienst ist, ein gewisses *äuſseres Ansehen* verschaffen, das man das *Ansehen des Amts* oder das *bürgerliche Ansehen* nennen, und dadurch von dem *innern* oder *moralischen Ansehen* unterscheiden kann. Dieses Ansehen wird mit dem Amt zugleich übergeben, und durch die Erhaltung der damit verbundenen Rechte, und nöthigen Falls durch die Erzwingung der äuſseren Achtung von dem Untergebnen, durch die *Oberen* unterstützt. Jenes *moralische* hängt weder von Amt noch Titel ab, und der *unterste Lehrer* einer Schule steht in diesem Sinn oft in gröſserem Ansehen als der *vornehmste Ephorus.*

310.

Hindernifse der Achtung. Fehler des Verſtandes.

In Abſicht der Vollkommenheiten des *Verſtandes*, bringt einen Erzieher und Lehrer nichts ſchneller um die Achtung ſeiner Zöglinge, als 1) die Wahrnehmung der *Unwiſſenheit* in ſolchen Dingen, welche von ihm erwartet werden können, und worin er ſich zum Lehrer aufwirft. Je mehr er dieſe Unwiſſenheit hinter einem groſsſprecheriſchen und anmaſsenden Weſen verſtecken will, deſto ſchlimmer fällt ſie auf und deſto weniger wird ſie verziehen [1]). 2) Die *Prahlerey* mit einer gewiſſen *Allgelehrſamkeit* oder *Polyhiſtorie*, und die *falſche Schaam*, in allen den Fällen, wo man etwas nicht weiſs, es offen zu geſtehen, daſs man nicht *allwiſſend* ſey. Dies erweckt ſehr natürlich die Idee von Schwäche des Charakters, und macht junge Leute erſt recht geneigt, Blöſsen aufzuſinden [2]). 3) Die Schwäche des *Urtheils*. Sie verräth ſich theils durch unüberlegte Urtheile, theils durch Urtheile über Menſchen, die man zu wenig kennt, oder über Dinge die man nicht verſteht, und wodurch man wohl gar Perſonen, die weit gültigere Richter wären, vorgreift [3]).

Anmerk. 1) Das einzige Mittel, die Mängel ſeiner Kenntniſſe in manchen Fächern weniger auffallend zu machen, iſt die gröſste *Beſcheidenheit* und das ſichtbare Beſtreben, ſelbſt noch immer weiter zu kommen. — Es giebt aber, wie ſchon bemerkt iſt, Lehrer, die ſo *ſchwachen Verſtandes* ſind, daſs ſie nicht einmal wollen merken laſſen, daſs ſie ſich auf ihre Lehrſtunden

ſorgfältig vorbereiten; was doch der verſtändige Schüler gerade ſo hoch ſchätzt.

2) Möchten dieſe *Allwiſſer* zuweilen die Urtheile hören, die man über ſie fällt. Zwar darf man es gerade nicht immer ankündigen; worin man unwiſſend iſt. Aber wo nur die *Alternative* übrig bleibt, *entweder* offen zu ſagen, daſs man etwas nicht wiſſe, ſich nicht erinnre, *oder* mit Kenntniſſen zu prahlen, die man nicht hat, und in den Tag hinein zu deraiſonniren, da iſt für den vernünftigen Mann keine Frage, daſs das erſte vorzüglicher ſey. Junge Leute rächen ſich für die geringe Meinung von ihrem Verſtande nur zu bald durch Ausfündigmachen der Schwächen und durch Verachtung ſolcher Grosſprecher.

3) Beſonders ſollten junge Männer bey ihrem *erſten Eintritt in die Welt*, äuſserſt zurückhaltend über Dinge und Verhältniſſe urtheilen, die ihnen ja alle neu ſind; ſollten bedenken, daſs über Gegenſtände des *praktiſchen Lebens*, der *Unſtudirte*, der *Kaufmann*, der *Soldat*, der *Gutsbeſitzer* bey weitem richtiger urtheilen könne, bey weitem mehr *Welt*- und *Menſchen*-*Kenntniſs* habe, als man aus *Büchern* und auf *Akademien* lernen kann. — Am meiſten ſollte man im Urtheil *über Menſchen* zurückhaltend ſeyn. Es verräth einen ungemeſſnen Stolz wenn z. B. ein junger Mann die anerkannteſten Gelehrten die Muſterung paſſiren läſst und ſeinen Schülern *ſein* Urtheil über ſie vordocirt. Als ob *er* ſie beurtheilen könnte! — Beſcheidne Zurückhaltung des Urtheils iſt zugleich als *Beyſpiel* für die Zöglinge *pädagogiſch wichtig*.

311.

Beförderung des Anſehens durch innere Vollkommenheiten des Charakters.

Nicht minder wichtig ſind zur Gründung und Erhaltung des Anſehens, die *Vollkommenheiten des Charak-*

ters, welche von einem Manne, der den Charakter andrer zu bilden unternimmt, unzertrennlich scheinen. *Ueberhaupt* flöfse fein *ganzer Charakter* Achtung ein [1]). Diefe Achtung wird fteigen, wenn feine Tugend mit *Charakterfeftigkeit* verbunden ift [2]). Zu beyden gefelle fich in jedem Erzieher *ächte Humanität* [3]). Auch die Vollkommenheiten der *äufseren* Perfon, können endlich zu dem Anfehn des Erziehers etwas beytragen. Sie find bey weitem nicht die unentbehrlichften. Aber fie find wichtig genug, um, fo weit es in jemandes Gewalt fteht, danach zu ftreben [4]).

Anmerk. 1) Der *wahre Erzieher* ftellt in feiner eignen Perfon jede fittliche Vollkommenheit dar. Man erblickt in ihm jede Tugend die er empfielt; jede liebenswürdige Eigenfchaft, zu der er aufmuntert; fein Beyfpiel vollendet, was feine Lehre begonnen hat. Diefe fagt, was man thun müffe um gut zu feyn; jenes zeigt, wie man es anzufangen habe, und wie wohl man fich dabey befinde. Perfonen von reiferem Verftande, mögen allenfalls die Lehre von dem Lehrer abfondern, und das was er fagt vortreflich finden können, wenn fie gleich ihn felbft verachten müffen. Junge Leute vermögen dies noch nicht. Alle Ermahnungen zur Religiofität, Mäfsigkeit, Befcheidenheit; zur Beherrfchung der Leidenfchaften, zur Verträglichkeit und Verföhnlichkeit, zur Ordnung, zum Fleifs, zu guten Sitten, bleiben für fie in dem Munde des Mannes, der felbft keine Religion achtet, unmäfsig, fchwelgerifch, ftolz, feines Muths nie mächtig, leidenfchaftlich, rachfüchtig, geizig, unordentlich, träge und fittenlos ift, ein leerer Wortfchall, ohne Würkung aufs Herz, aufser

der unglücklichen, nur noch *gleichgültiger* gegen die Pflicht zu werden. Genöſſe er daneben vielleicht von Seiten ſeines Verſtandes ihrer Achtung, ſo würde dieſe Würkung deſto gefährlicher ſeyn. Sie würden es auch für ſich genug halten, den Verſtand auszubilden, ohne auf das Herz zu achten. Aber deſto wohlthätiger würkt das Beyſpiel des tugendhaften Mannes, ſelbſt wenn er noch ſo wenig ſpricht. Man fühlt ſich von einer Achtung gegen ihn durchdrungen, die das eigne ſittliche Gefühl wach erhält. Man unterläſst viel Böſes — anfangs vielleicht aus bloſser Scheu, einem ſolchen Führer nicht zu miſsfallen. Nach und nach wird es *Gewöhnung* und endlich andre *Natur*.

2) Die beſten Menſchen taugen bloſs darum oft nicht zu Erziehern, weil es ihnen an der *Gewandheit*, der *Gegenwart des Geiſtes*, der *Entſchloſſenheit* fehlt, die in jedem einzelnen Fall ſogleich die beſte Maaſsregel ergreift, und ſich auch bey unerwarteten Vorfällen nicht aus der Faſſung bringen läſst. Ihre Tugend muſs etwas männliches haben; nicht bloſs in ſchönen Empfindungen beſtehen und mehr *Thaten* als *Empfindungen* fordern. Sie muſs mehr durch Beyſpiel und Winke, als durch lange Predigten zur Nachahmung reizen.

3) Iſt der Erzieher hart und rauh, fordert er von dem Anfänger die Vollkommenheiten des Geübten, von dem Jüngling die Feſtigkeit des Mannes, hat er die Fehltritte und Verirrungen ſchon vergeſſen, wodurch er doch unſtreitig ſelbſt gehen lernte, und beurtheilt Uebereilungen eben ſo ſtreng, als die entſchiedenſten Willensfehler, oder verlangt er beſtändige Geſetztheit und Ernſthaftigkeit, wozu er durch reifere Jahre gelangt, und die ſelbſt nicht jedem Manne natürlich iſt, ſo vermindert der unangenehme Eindruck, den dieſe Charakterzüge machen, den Eindruck der Achtung ſelbſt. Iſt gar Galle und Bitter-

keit in ſeinem *Charakter*, zuweilen die Folge unglücklicher Schickſale, meiſt aber unbefriedigter Anſprüche und mangelnden Wohlwollens — ſo wird er aus allem Gift ſaugen, und durch Spott, durch Sarcasmen erziehen — oder vielmehr *erbittern*. Achtung verwandelt ſich in dieſen Fällen mehr in Furcht und Scheu, und das Anſehen geht in eine *zurückſtoſsende Gravität* über, welche wenig Gutes würkt.

Wenn man genau unterſucht, warum ſo manchem von Seiten des Charakters höchſt ſchätzbaren Manne, gleichwohl bey der Jugend *Achtung* und *Anſehen* fehlt, ſo wird man ohnfehlbar den Grund in der einen oder der andern der zuletzt angeführten Eigenſchaften finden. So wenig iſt bey der *Tugend* die Form gleichgültig, in der ſie ſich ankündigt, und der *Verſtand*, von dem ſie unterſtützt wird. Es iſt aber auch nicht zu läugnen, daſs vieles hierin *natürliches Talent* iſt, und daſs eben daher mancher, durch eine gewiſse *eigenthümliche Superiorität des Geiſtes*, wie zum Erzieher *gebohren* ſcheint.

4) *Körperliche* Gebrechen werden leider leicht der Gegenſtand des Spottes ungebildeter Menſchen, und die Jugend *iſt* noch ungebildet. Aber *Ueberlegenheit des Geiſtes* kann ſie bald in Vergeſſenheit bringen. Eine gute ſelbſt Ehrerbietung gebietende Geſtalt, *Würde*, die ſich, ohne angenommen zu ſeyn, im Geſicht mit *Wohlwollen* vereinigt, *Herrſchaft der Seele* über Farbe und Mienen des Geſichts, auch im Zuſtande der Leidenſchaft, *Leichtigkeit* und *Anſtand* in der Bewegung aller Gliedmaſsen, *gerader Gang* ohne affectirte *Erhabenheit*, *geſchmackvolle Kleidung* ohne *Ziererey* — dies alles ſind wünſchenswerthe Eigenſchaften. Sofern ihre Abweſenheit, oder das Gegentheil davon, auf *Charakterſchwächen* ſchlieſsen läſst, leidet das Anſehn immer etwas. Aber noch ungleich wichtiger iſt, daſs ſich der Erzieher nie in ſeinem Betragen, zu *Plumpheit der Sitten* vergeſſe, nie in ſeinem Ausdruck ins *rohe* oder *pöbelhafte* falle, nie durch ſeine Perſon

Ekel und *Widerwillen* erwecke, und auch in ſo fern alles das ſelbſt ſey, wozu er ſeine Anvertrauten erziehen will.

Eben daher leidet ein Erzieher weniger durch *körperliche Fehler* und *natürliche Mängel*, als durch ſolche, denen er abhelfen *könnte*. Daſs es übrigens junge Leute, beſonders wenn ſie ſelbſt nicht ſehr gebildet ſind, auch mit dieſen Eigenſchaften, oft ſo genau nicht nehmen, kann von der Pflicht nicht losſprechen, von ſeiner Seite alles mögliche zu thun. Man ſoll ja *beſſer*, ſoll ihnen, wie in allem, ſo auch hierin, *voraus ſeyn*.

Viele auch in der Privaterziehung brauchbare Bemerkungen, findet man über dieſen Gegenſtand in *Groſſe Abhandlung, wie ſich ein öffentlicher Lehrer die ihm nöthige Auctorität erwerben könne, mit Zuſätzen von Reſewitz* in deſſen *Gedanken*. 1. Th. 2. St.

312.

Erhaltung und Vermehrung der Achtung durch wahres Intereſſe für das Amt.

Um aber bey allen jenen Vollkommenheiten des Geiſtes, des Herzens, und der Sitten, der *dauerhaften Achtung* ſeiner Zöglinge gewiſs zu ſeyn, muſs noch die Ueberzeugung in ihnen hinzukommen, daſs man ſein Amt mit Intereſſe verwalte, und keine heiligere Pflicht kenne, als in demſelben durchaus treu erfunden zu werden. Man ſetzt ſich unglaublich in ihren Augen herab, und erſcheint ihnen bloſs als *gedungene Lohndiener*, wenn man es ſie merken läſst, wie ungern man alle oder doch einzelne Geſchäfte dieſes Amts verwalte; wie froh man ſey, wenn man ſie umgehen, abwälzen, oder doch aufſchieben könne. Man verliert alles, wenn man ſie gar merken läſst,

dafs man vieles nur um der Eltern oder Oberen willen thue, und fie wohl gar nur dazu braucht, acht zu geben, ob ihre Auffieht zu erwarten, oder ob man ficher fey, unbemerkt feine Pflicht verfäumen zu können. Dagegen wird ihnen ein Mann, deffen Pflichteifer ftets vor ihren Augen fteht, dem kein Vergnügen mehr werth ift als fein Amt, der fich auch über die Laften deffelben nicht leicht beklagt, es müfte denn ihr Undank einen Seufzer auspreffen; der wohl gar freywillig mehr thut, als feine *Inftruction* mit fich bringt, nicht anders als äufserft achtungswürdig erfcheinen können, und fie felbft zur Leiftung alles deffen, was er von ihnen fordert, willig machen.

Anmerk. Es giebt *Haus*- und *Schullehrer*, die mit ihren Zöglingen im förmlichen Bunde gegen Eltern und Obere find, und fie *anleiten*, fich fo wie fie, durch allerley Kunftgriffe der Auffricht zu entziehen; die Abwefenheit benutzen, um die Lection zu verfäumen oder fpäter angehn zu laffen; länger zu fchlafen und was dergleichen Unwürdigkeiten mehr find. Und diefe fprechen dann wieder zu andern Zeiten von *Lehreranfehen*.

313.

Erwerbung des Vertrauens und der Liebe.

Nur auf dem Wege der *Achtung*, mufs man zum *Vertrauen* feiner Zöglinge zu gelangen fuchen. Jeder andre Weg führt irre. Es befteht diefes *Vertrauen* in der Ueberzeugung der Zöglinge, dafs man in allem was man thut, von ihnen verlangt, ihnen unterfagt, nichts als ihr Beftes zum Zweck habe, weil man fie liebe.

Dieses Vertrauen ist in der Regel weit schwerer zu gewinnen, und weit leichter zu verlieren als die *Achtung*. Denn der Erzieher ist ja oft in der Nothwendigkeit, den Wünschen und Neigungen der Kinder zu widersprechen, und je mehr sie erst anfangen, über seinen Willen zu vernünfteln, desto leichter finden sie etwas daran zu tadeln und auch da, wo sie unrecht haben, mehr die Würkung der üblen Laune, und des Eigensinns, als des überlegten Wohlmeinens zu erblicken. Daher gewinnt man leichter das Vertrauen von Kindern als von Jünglingen; leichter in der Privaterziehung, als in der öffentlichen, wo der Einfluss der Unzufriednen auch auf den würkt, der natürlich wohl zum Zutrauen geneigt wäre. So viel indess Liebe der Zöglinge werth ist, so sey man doch sehr auf seiner Hut, solche Mittel zur Erwerbung derselben zu wählen, die *theils* schädlich, *theils* dem vorgegesetzten Zweck mehr hinderlich sind.

Anmerk. Es ist allerdings sehr wünschenswürdig, von seinen Zöglingen *geliebt* zu werden. Man hat halbe Arbeit mit ihnen; man findet in ihrer Anhänglichkeit oft den einzigen Lohn, und namentlich der Hauslehrer oft die einzige Entschädigung für alles, was ihm sonst seine Lage drückend machen würde. Besonders ist man sicher, nicht bloss durch Scheintugenden getäuscht zu werden; sondern, weil sie selbst ihre Fehler weniger verbergen, und ihre wahren Gesinnungen an den Tag legen, gewiss zu seyn, wie weit man in ihrer Charakterbildung gekommen ist. Indes hüte man sich doch auf der andern Seite, einen zu hohen Werth auf das, was man gewöhnlich *Liebe*, *Vertrauen*, wohl gar *Freundschaft* seiner Zöglinge

nennt zu ſetzen, und es zu tief zu empfinden, wenn man ſie bey ihnen vermiſst.

Dies begegnet jungen aber unerfahrnen Erziehern um ſo leichter, je mehr ſie das Geſchäft der Erziehung mit einem gewiſſen Enthuſiasmus betreiben, und daher allzu ſanguiniſche Hoffnungen von dem Erfolg deſſelben bey ſich ernähren. Ihre ganze Ruhe hängt oft von dem freundlichen oder ſauren Geſicht ihrer Zöglinge, beſonders der Geliebteren ab. Sie träumen ſich die Möglichkeit einer eigentlich freundſchaftlichen Verbindung mit ihnen, ohne den Unterſchied der Jahre in Anſchlag zu bringen.

Dagegen aber ſollte man ſich erinnern daſs a) bey jüngeren Kindern durchaus noch nichts von *Stetigkeit des Charakters* zu erwarten iſt, und daſs der letzte Eindruck allemal am ſtärkſten afficirt. Daher der ſchnelle Uebergang von Liebe zu Haſs, von Haſs zu Liebe; von heiſser Liebe zum Kaltſinn; daher das ſchnelle Vergeſſen empfangener Wohlthaten, eben ſo wohl, als rauher Behandlung. Wenige Stunden können noch bey Kindern von 8 bis 10 Jahren und drüber, das Andenken an die geliebteſten Eltern auslöſchen, und die neue lachende Lage, oft ein neues Spielzeug Vater und Mutter vergeſſen laſſen. Nun bekommt 2) zwar mit den *reiferen Jahren* der Charakter mehr Feſtigkeit. Aber auch der Knabe und der Jüngling von 14 bis 18 Jahren, iſt — *ſehr ſeltne Ausnahmen abgerechnet* — nicht im Stande, ſein eignes Beſtes ſo ganz einzuſehen, daſs er nicht oft ganz anderer Meinung über das was ihm gut iſt, als ſein Erzieher ſeyn ſollte. Die Denk- und Empfindungsart des Mannes, *muſs* eine ganz andre ſeyn als die des Jünglings. Es kann daher das was man eigentlich *Freundſchaft* nennen ſollte, zwiſchen ihnen eigentlich gar nicht ſtatt finden, und wenn dergleichen auf eine Zeitlang entſteht, ſo iſt es meiſt eine *Schwärmerey*, die ſich nur zu bald in *Kaltſinn* auflöſst, in welchem man eben ſo ungerecht gegen manchen Jüngling wird, als man vorher partheyiſch für ihn war. Es iſt daher 3) was man häufig *Verkennung* und *Undank* nennt, im Grunde etwas äuſserſt natürliches, und bey weitem nicht ſo ſchlimm als es ausſieht; es iſt natürliche Schwäche und Unmündigkeit des Verſtandes, es iſt das Sträuben des

Unerfahrnen, der sich dem Leitbande entreissen will, weil er noch nicht *gelernt hat*, und erst durch Fallen lernen muss, dass er noch nicht allein gehen kann. Der vernünftige und ruhige Erzieher muss darüber nicht sowohl seufzen und jammern, als sich vielmehr der Unmündigen desto väterlicher annehmen, und das Gängelband desto fester halten.

Die Zeit, wo es sich eigentlich entscheidet, ob ein Erzieher von seinen Zöglingen würklich nicht bloss *geachtet* sondern auch *geliebt* ist, ist *die Zeit*, wo er aus allen näheren Verbindungen mit ihnen getreten ist, wo sie aber in die Jahre des reiferen Verstandes gekommen sind, und nur als *Männer* seine Art zu handeln beurtheilen können. Dann werden ihm die volle Gerechtigkeit widerfahren lassen, von denen er vielleicht am häufigsten verkannt zu seyn geklagt hat. Dies sey allen zum Trost gesagt, denen die Erfahrung drückend ist, dass es so schwer sey, Liebe und Vertrauen seiner Zöglinge fest zu halten. *Experto credite!*

314.

Falsche Wege Vertrauen und Liebe zu erwerben.

Zu den *verkehrten* wenigstens nur auf kurze Zeit würkenden *Mitteln*, sich *Liebe* und *Vertrauen* zu erwerben, wodurch sich Eltern besonders Mütter und Erzieher hinterdrein oft um Achtung und Liebe zugleich bringen, gehört: a) jede *schwache Nachgiebigkeit* in Dingen welche entschieden unrecht, oder den Kindern auf irgend eine Art schädlich sind, folglich auch jede *Begünstigung* ihrer *Unarten* und *Thorheiten*, um sie nur, wie man sagt, *gut* zu erhalten. 2) Jede *Erschleichung ihrer Gunst* auf Unkosten andrer, es sey nun, dass man ihnen das erlaubt, was andre, die auch ein Recht über sie haben, aus guten Gründen untersagten — oder dass man wohl gar andre mitwürkende Personen — die Eltern

— die Gouvernante — bey den Kindern herabſetzt, und als zu ſtreng und eigenſinnig verſchreit, um *ſich* zu heben; 3) Jedes zu *ängſtliche Bewerben*, um die Zufriedenheit und den Beyfall ſeiner Untergebnen, bey allem was man ſagt und thut, das auch an einer zu lebhaften Reizbarkeit und Niedergeſchlagenheit, wenn man verkannt zu ſeyn fürchtet, ſo wie an jedem zu merkbaren Bemühen, ſie wieder zu verſöhnen, wenn ſie mürriſch ſind, kenntlich iſt. 4) Jede *Weichlichkeit*, wo es auf *Abſchlagen*, oder *Feſtſtehen* auf ſeinem Sinn, auf *Durchgreifen* und *Beharren* ankommt, wodurch zwar junge Leute für den erſten Augenblick ſehr befriedigt werden, aber *hinterdrein* dennoch nichts als *Schwäche* darin erblicken. Selbſt 5) die *zu gehäuften Verſicherungen von Liebe* von *Freundſchaft* und *Gutmeinen*, thun nicht immer die erwartete Würkung. Es iſt wenigſtens ſichrer, wenn *Thaten* als *Worte* reden. Bey kleinen Kindern entſteht daraus eine gewiſſe *Verhätſchelung;* Erwachſene werden dieſer ſteten Wiederholungen überdrüſsig, finden ſie langweilig, und ſehen darin wohl nicht ganz mit Unrecht ein gewiſſes *Erbetteln von Dank*, den ſie lieber freywillig abtragen möchten *).

* *Anmerk.* Mit dem *letzteren Fehler* muſs man indeſs nicht verwechſeln, wenn ſich ein Erzieher Mühe giebt, das Zutrauen beſonders derer zu gewinnen, die *entweder* Vorurtheile gegen ihn haben, *oder* die durch ſonſtige harte Behandlung überhaupt, in jeden Vorgeſetzten Miſstrauen ſetzen. Es iſt keine allgemeine

Regel: „Man müſse als Erzieher nicht *ſuchen*, ſondern *ſich ſuchen laſſen* „ — Sie paſst nicht einmal da, wo man Urſach hatte unzufrieden zu ſeyn und zu ſelten auf alle Charaktere (186. B. d.). Der Mann muſs dem blöderen Kinde und Jüngling entgegenkommen, muſs öftere Verſuche machen, daſs dieſer ein *Hertz zu ihm gewinne*. Es iſt eine ſehr belohnende Erſcheinung, wenn man durch unermüdetes aber weiſes Nachgeben und Anlocken — gleich dem *groſsen Erzieher der Menſchen* — endlich auch in dem ſcheuen in ſich gekehrten Auge des Verirrten oder Verſchüchterten, den erſten freundlichen Blick des Vertrauens aufgehen ſieht; eine Freude die dem, der zu ſtolz iſt den Verirrten zu ſuchen, nie begegnen kann.

315.

Vernünftige Mittel, Vertrauen zu gewinnen.

Sichre Wege zum Herzen unſrer Anvertrauten ſind 1) das immer rege *Intereſſe* an ihrem wahren Wohl, das ſich, ohne daſs man darauf zu ſtudieren nöthig hat, von ſelbſt in dem ganzen Umgang mit ihnen, ausdrucken wird; wenn man ſie wenig verläſst, ſo ſelten als möglich ſich der *Aufſicht* entzieht, auf alles was ſie angeht merkt; für die Abwendung alles deſſen, was ihnen ſchaden kann, ſorgt; an allem, was eine Beziehung auf ſie hat, herzlichen Theil nimmt; unermüdet bereitwillig iſt, ihnen mit Rath und Hülfe beyzuſtehen. 2) Die *unbeſtechliche Gerechtigkeit* in ihrer Behandlung und Beurtheilung, folglich, wo mehrere zu erziehen ſind, die Vermeidung aller parteyiſchen *Vorzugsliebe*, die nicht auf würkliche Verdienſte gegründet wäre. *Gerechtigkeit* ſichert die Liebe weit

mehr, als selbst *Güte* und *Nachsichtigkeit*, denn sie erweckt die dunkle aber dennoch würksame Idee von *Zuverläsigkeit*, von *reiner Absicht* nützlich zu werden, und von Abwesenheit aller Leidenschaften, welche die Dauer jeder Neigung verdächtig machen. 3) Die *wohlwollende Gleichmüthigkeit*, das *Sich gleichbleiben*, was Kindern und Jünglingen unendlich lieber ist, als alle *enthusiastische Freundschaft*, oder alles familiäre Wesen an einem Tage, das an dem folgenden mit der übelsten Laune abwechselt. Wenn sich mit dieser Gleichmüthigkeit ein sanfter Ernst verbindet, der sie immer in einer gewissen Entfernung hält, ohne zurückzustosen, so ist dies ohnfehlbar das allerglücklichste Verhältnis, worin ein Erzieher mit seinem Zögling stehen kann, und worin er auch am gewissesten von ihm gleich stark *geehrt* und *geliebt* wird. 4) Die *Billigkeit* in der *Beurtheilung* der Schwächen und Fehler junger Leute, der man es anmerkt, daß sie — geneigter zum entschuldigen als zum anklagen, zum vergeben als zum strafen — besonders das, was Folge der Jugendjahre ist, nicht für Folge der Bosheit erklärt, und besonders in Fällen, die den Erzieher selbst betreffen, sich äusserst schonend zeigt. 5) Der *väterliche Sinn bey Vergehungen*, die nicht ungeahndet bleiben können, die Ruhe und Besonnenheit, die Herablassung, um nur erst zu überzeugen, der leidenschaftlose Ton — im Gegensatz des schneidenden, oder keiffenden — beym Verweise; die *Mäsigung* selbst *bey* würkli-

chen *Strafen*, und die Entfernung von allem *Nachtragen* und *Aufrücken*. 6) Die *Beförderung* und *Theilnehmung* an ihren *Vergnügungen*. Da dies gerade für junge Leute das wichtigſte iſt, ſo überzeugt ſie beynahe nichts ſo ſehr, daſs man es würklich mit ihnen gut meint, und gewinnt ſo ſicher ihr Herz.

Anmerk. Die *Aufſicht* auf die anvertraute Jugend auſser den Lehrſtunden, iſt ohnſtreitig das ſchwerſte Geſchäft des Privaterziehers, und es iſt ſchon oben bemerkt, wie viel Urſach Eltern haben, ihren Gehülfen dieſen Theil des Amts zu erleichtern. §. 66. 68. Aber es bleibt gleichwohl ein *weſentlicher* Theil, und die Klage, daſs er viel zu nachläſſig betrieben, die Kinder viel zu ſehr ſich ſelbſt überlaſſen werden, iſt nicht ungegründet. Wer nur *ſeinem Vergnügen*, *ſeinen Geſellſchaften*, beſonders auch in den *Abendſtunden*, nachgeht, wer regelmäſsig zu gewiſsen Zeiten abweſend iſt, veranlaſst bey ſeinen Zöglingen Verſuchungen, wo nicht zur Immoralität, doch zu einem verderblichen Müſsiggang und zu geſellſchaftlichen Ungezogenheiten, die unvermeidlich ſind, wo ſie nicht genug beſchäftigt werden. Ihm iſt ſein Amt und die Würkſamkeit einer ſtets wachſamen Erziehung, beſonders auf jüngere Kinder, gewiſs noch nicht heilig genug.

316.

Grenzen der Theilnehmung an den Spielen.

Hiebey entſteht die Frage: „*Wie weit darf der Erzieher unmittelbar an den Spielen und Vergnügungen ſeiner Zöglinge Theil nehmen, ohne aus ſeinem Verhältniſs zu treten?*„ Sie kann nur da ſtreitig ſeyn, wo von Vergnügungen und Spielen die Rede iſt, welche *entweder* bloſs in die Kinder- und Jünglingsjahre gehö-

ren, *oder* in denen etwas liegt, was mit der Würde, welche zum Charakter des Vorgesetzten gehört, nicht wohl zusammen bestehen zu können scheint. Denn dass er die Vergnügungen des männlichen Alters, sie mögen nun auf Gesundhiet oder Unterhaltung abzwecken, in ihrer Gesellschaft geniessen dürfe, haben wohl kaum die strengsten Pädagogen geleugnet. Was aber jene betrifft, so kann 1) das *Kindermässige* an sich kein Grund seyn, sich ihnen geradehin zu entziehen, so lange nur die Kinder sehen, dass man sich zu ihnen herabläfst und — um *ihnen* nicht *sich* Freude zu machen, um *sie* dabey in desto besserer Ordnung zu erhalten, oder dem Spiel noch mehr Interesse *für sie* zu geben, mit ihnen ein Kind wird. 2) Bedenklicher aber sind solche Vergnügungen, in welchen die Würde des Mannes, nach der ganzen Natur des Spiels zu leicht verlezt werden kann [1]). Daneben hat ein vorsichtiger Erzieher auch auf die Umstände, seine ganze Lage, und die ihn umgebenden Personen Rücksicht zu nehmen [2]); hat seinen eigenen Charakter zu beobachten [3]), und wird in der Regel immer sichrer die Rolle des leitenden Freundes, als des Mitspielers übernehmen.

Anmerk. 1) Bedenklicher würde ich

1) nicht solche nennen, in welchen *Lehrer* und *Zöglinge* auch während des Spiels einander *völlig gleich* sind, folglich gleiche Rechte haben, und blofs Geschicklichkeit, Schnelligkeit, Gesundheit, Gegenwart des Geistes entscheidet, wer Meister ist. Alle eigentlich *gymnastische Uebungen* (*zum Beyspiel Ballspiel*,

Wettlauf, *Balancirkünste*, und ähnliche,) werden in so fern ohne alles Bedenken gemeinschaftlich vorgenommen werden können. Es schadet dem Ansehn nicht, wenn da zuweilen der Schüler *über den Lehrer* kommt, sobald nur der Lehrer theils nicht gar zu unbeholfen ist, theils keine kleinliche Eitelkeit verräth, auch hier der erste seyn zu wollen, und keine Empfindlichkeit, wenn er es nicht wird. — Alle gesellschaftliche Unterhaltungen, worin man seine Rolle wählen oder sicher seyn kann, dass sich niemand auch in der Fröhlichkeit vergessen werde, sind eben so wenig anstösig. Aber sehr leicht gemissbraucht werden 2) die, welche entweder ihrer Natur nach eine Familiarität mit sich bringen, bey der fast alle Idee von *Achtung* verschwindet, wo es z. B. dem Zögling erlaubt wird, den Lehrer *körperlich anzugreifen*, zu schlagen, ohne dass sich das Maass genau bestimmen, also auch der *Vorsatz* weh zu thun schwer beweisen liesse; oder wo nicht würkliche Ungezogenheiten sind, doch daran grenzen, und noch zu viel *Kindisches* im Charakter andeuten (z B. *Balgereyen*, *Raufereyen*, *Neckereyen*, *Vexirereyen*) oder die sehr leicht als Scherz anfangen, aber wenn der eine oder der andre Theil in Hitze geräth, in Ernst übergehen und unangenehme Auftritte veranlassen, oder die ihn endlich in Situationen setzen, welche gar zu stark mit der Ensthaftigkeit contrastiren, worin sie ihn bey andern Gelegenheiten wieder erblicken. Dies würde z. B. der Fall seyn, wenn er bey kleinen Familienschauspielen die Rolle des Possenreissers übernehmen wollte.

Anmerk. 2) Es macht ferner einen bedeutenden Unterschied, ob die Zöglinge noch klein oder erwachsen sind; ob sie schon eine gewisse Richtung des Charakters angenommen haben, oder ob er sie noch leiten kann; ob der ganze Ton des Hauses mehr auf eine gewisse Arglosigkeit und Unbefangenheit des Umgangs gestimmt oder mehr gezwungen und überfein ist. Besonders beobachte der Hauslehrer die Urtheile der Eltern, und andrer im Hause bedeutenden Personen, bey denen er oft durch eine zu sorglose, vielleicht an sich ganz unschädliche Annäherung an die Kinder, sich selber früh um die Meinung bringen

würde, Anſehn bey ihnen zu bekommen. Er mache daneben einen Unterſchied, unter ſehr guten, ſehr geſcheuten, oder mehr ſchwachen, verwilderten, rohen oder widerſpenſtigen Zöglingen, bey denen er weit eher Gefahr läuft, daſs ſie ſeiner Güte miſsbrauchen werden.

3) Sehr wichtig iſts bey der Theilnehmung an Vergnügungen, daſs der Erzieher ſich ſelbſt beobachte, und prüfe, ob er ſchon Geſetztheit und Gewandtheit des Charakters genug habe, ſelbſt bey Scherz und Spiel keine Blöſsen zu geben, keine Leidenſchaft zu zeigen und ſeine Würde auf eine leichte Art zu ſichern, ſo bald er bemerkt daſs ſie in Gefahr kommen könnte. Der *ältere* und *erfahrne Mann*, kann überhaupt hierin weit zuverſichtlicher ſeyn, als der *Anfänger im Erziehungsgeſchäft*, der durch eine allzu groſse Annäherung, eben ſo leicht die Idee erweckt, daſs er ſich auf dieſem Wege beliebt machen, als durch eine allzu groſse Entfernung, die andre, daſs er ſich dadurch Anſehn verſchaffen wolle.

Aus dieſem Grunde hat der Lehrer bey einer Schule und in einer Erziehungsanſtalt, weit mehr Urſach, hierin äuſserſt vorſichtig zu ſeyn, weil die Subjecte ſehr verſchieden ſind, und wo ſelbſt das, was ihm im Auge der kleineren nicht ſchaden, in den Augen der Gröſseren, die oft auf Schwächen des Erziehers Jagd machen, herabſetzen würde.

4) In der Regel iſt bey den Spielen und Luſtbarkeiten der Kinder, die beſte Rolle für den Erzieher, daſs er ſie, wenn ſie es wünſchen, angiebt, oder doch leitet oder wo Entſcheidung nöthig iſt, entſcheidet. Wenn er ihnen dabey ſelbſt die Vorſtellung läſst, daſs ſie ganz frey ihre Thätigkeit äuſsern, daſs es ihr Plan iſt, den ſie ausführen, daſs ſie nur ſo lang unter ſeiner *Leitung* ſind, als ſie es ſelbſt wollen; wenn er dabey die Sache mit einer gewiſſen Wichtigkeit behandelt, in welcher ſie den Ausdruck der wohlwollenden Herablaſſung nicht leicht verkennen, ſo werden

ſie zuverläſſig nicht lieber als unter ſeinem Einfluſs ſpielen, ohne daſs ſie fordern, daſs er ſich ihnen ganz gleich machen, oder zu allem hergeben ſolle. Er aber wird bey ſolchen Gelegenheiten, nicht nur ſehr viel *Uebles verhüten*, ſondern auch in die jugendliche Luſt *Geſchmack* und *Ordnung* bringen, nicht nur ſehr viele *charakteriſtiſche Beobachtungen* über die Zöglinge anſtellen, ſondern auch ihr *Vertrauen* im hohen Grade gewinnen können.

317.

Ueber den rechten Ton gegen Zöglinge.

In den bisher entwickelten Begriffen, über das wahre Verhältniſs eines Erziehers gegen ſeine Zöglinge, zuſammengenommen mit den obigen allgemeineren pädagogiſchen Grundſätzen, liegen gewiſſermaſsen ſchon die Regeln, wie man ſeine Zöglinge *behandeln* und welchen *Ton* man gegen ſie annehmen müſſe. Doch dürften darüber noch folgende Bemerkungen, für manchen, der ſeine Ideen darüber noch nicht ganz aufs Reine gebracht hat, nicht überflüſſig ſeyn. 1) In *Ton* und *Behandlung*, ſelbſt kleiner Kinder, wie viel mehr der Erwachſneren, ſey nichts, was mit den Geſetzen des *Anſtändigen* und mit derjenigen *Wohlgezogenheit* ſtritte, zu welcher ſie ja ſelbſt gewöhnt werden ſollen, — nichts von *niedrigen* oder *niedrig ſpaſsenden* Ausdrücken; nichts von *Gemeinheit*, welche auch den Zögling gemein macht und zu einer Dreiſtigkeit aufmuntert, die ſich nicht geziemt. 2) Vielmehr behandle man junge Leute allemal *edel*, und lehre ſie dadurch ſich ſelbſt achten und andre edel

behandeln. Der Ton modificire sich zwar nach dem Alter und nach dem Betragen, und wenn man mit dem *erwachsnen Jünglinge* beynah die Sprache des *Freundes* reden kann, so rede man mit dem Kinde wie ein guter *Vater* reden würde. Aber auch in dem Kinde ehre man schon die Würde der vernünftigen Natur, und den künftigen Jüngling und Mann*). 3) Man glaube ja nicht, daſs man an Vertrauen und Liebe verlieren werde, wenn man sich nie von diesem Ton entfernt. Gerade durch dies *Gleichbleiben* erhält man am sichersten die Achtung und sichert die Liebe vor der Ausartung in ein familiäres Wesen, das einmal aufgemuntert, sehr schwer zu verbessern ist. 4) Wie man daher mit jungen Leuten *in Gegenwart andrer Personen* umgeht, so gehe man auch, wenn man allein ist, mit ihnen um, und fordre von ihnen *unter vier Augen* dieselbe Behandlung, welche man *in Gesellschaft* andrer erwartet. Es muſs keinen *doppelten Ton* zwischen Erziehern und Zöglingen geben.

Anmerk. Auf die Art der Benennung z. B. das *Du* und *Sie* kommt dabey wenig an. Jenes klingt allerdings vertraulicher. Man thut aber als junger Lehrer wohl, sich darin nach dem *Tone des Hauses* oder der *Erziehungsanstalt* zu richten. Es kommen doch bald die Jahre, wo man wieder aufhören würde jenen Ausdruck zu gebrauchen. Und dann ists besser ihn nicht angefangen zu haben. In der Privaterziehung werden es Eltern schon selbst sagen, wenn sie wünschen, daſs der Lehrer ihre Kinder eben so wie sie nennen solle.

318.

Fortsetzung.

5) Wo man etwas durch einen Ton erreichen kann, der dem Zögling nicht weh thut, oder ihn nicht zu stark an seine *Abhängigkeit* errinnert, da wähle man nicht geflissentlich den *härteren.* Zwischen *demüthigen Bitten* und *herrischen Befehlen* liegt etwas in der Mitte, das verständlich genug andeutet, dass man allenfalls befehlen könnte, wenn die gemilderte Forderung nicht befolgt werden sollte. Kein Mensch läfst sich gern befehlen — die jungen Lehrer und Erzieher am allerwenigsten — und doch sind gerade diese in ihren Ausdrücken gegen Zöglinge und Domestiquen oft weit herrischer, als Väter und Herrschaften.

6) In Rücksicht auf die angenommenen *Standesvorrechte,* vermeide man als Hauslehrer einen doppelten Abweg. Auf der einen Seite würde es, besonders in adlichen Häusern, für junge Leute der gröfste Schade seyn, wenn man durch das beständige Aeufsern des Gefühls seiner *Bürgerlichkeit,* und die häufige Erwehnung ihrer angebohrnen Vorrechte, den Dünkel auf Stand und Geburt in sie bringen, oder in ihnen nähren wollte. Dies würde durch den Complimententon, durch viele Titulaturen, wenn man an sie schriebe, durch das stete Nachtreten, um ihnen den Rang zu lassen, geschehen; — lauter Demüthigungen, die vernünftige Eltern nicht fordern werden, und zu denen kein Mann von Gefühl sich bequemen kann. Auf der

andern Seite wirft ein zu ängstliches Bewachen *seiner* Rechte, noch mehr aber das Ausgehn auf Herabsetzung der privilegirten Stände, das Spotten über Adel und Rang, kein vortheilhaftes Licht auf den Verstand und die innere Bildung des Erziehers. Man schliesst daraus, und nicht mit Unrecht, auf geheimen *Stolz*, *Neid*, oder wenigstens auf *Mangel an Lebensart.* (196. Anmerk. 1.) Das vernünftigste ist daher, die Sache nicht wichtiger zu behandeln, als sie werth ist; es zu zeigen, dass man überall wenig aus den äusseren Vorzügen mache, sich mit dem Zöglinge nie in Festsetzung des Rangs einlasse, bald den Platz über, bald unter ihm nehme, wie es der Zufall fügt, wo aber bedeutende Collisionen entstehen könnten, ihnen so viel möglich auszuweichen. Eltern können ohnstreitig das meiste dazu thun, dass Erzieher ihrer Kinder auch von dieser Seite mit gebührender Achtung behandelt werden. (48. 52.)

C.
Verhältniss gegen andre zum Hause gehörende Personen.

319.
Pflichten gegen die Hausgenossen.

Fast in jedem angesehneren Hause, sind ausser den Eltern noch andre Personen, mit welchen man als Hausgenoss in ein gewisses näheres oder entfernteres Verhältniss tritt, sie mögen nun *eigentliche Hausge-*

nossen, oder doch nahe mit der Familie verbunden seyn. Einige sind durch Alter und Rang berechtigt, Ansprüche an *Achtung*, zu machen (*Oncles* — *Tanten* u. s. w.); andre stehen mehr auf gleicher Stufe, z. B. der *Secretair*, oder *Actuar*, *ältere Geschwister* der Zöglinge, und die *Gouvernante*. Es bedarf hier keiner andern Regeln, als jeden mit der äusseren und zuvorkommenden Höflichkeit und Bescheidenheit zu behandeln, welche sein Stand und äusserer Charakter mit sich bringt. Die *innere* Achtung hängt von der persönlichen Würdigkeit ab, und kann nicht geboten werden. Fände man Personen dieser ganz unwürdig, so kann man für seine Person in einer gewissen Entfernung von ihnen bleiben, aber man hat keinen Beruf, ihre Fehler aufzudecken, und andern im Urtheil über sie vorzugreifen, man müsste denn ausdrücklich aufgefordert werden, seine Meinung zu sagen. Sind sie selbst in der Familie mehr *geduldet* als *geachtet*, so ist es aufs wenigste gesagt, *unfreundlich*, wenn man durch eine verächtliche Begegnung ihre Lage noch drückender machen, und auch dadurch den Kindern ein übles Beyspiel geben wollte. — Wie weit man übrigens durch einzelne Freunde und Bekannte des Hauses, welche ein besondres Zutrauen geniessen, manchen wichtigen pädagogischen Zweck erreichen könne, müssen die Umstände lehren. Es giebt zuweilen unter ihnen einsichtsvollere Personen, als die Eltern selbst sind. Ihr Vertrauen, ihr Rath, ihre

Mitwürkung, kann dem Hauslehrer ſehr erwünſcht, und ſehr wichtig ſeyn. Deſto weniger ſollte er ſie vernachläſſigen, oder es unter ſeiner Würde halten, ſich ihnen zu nähern. Nur die mag er fliehen, die ſich ſeiner bedienen wollen, um die Neuigkeiten des Hauſes und die geheimeren Verhältniſſe der Familie von ihm zu erforſchen.

Anmerk. Wäre auf dem Lande der *Prediger* des Orts eine ſolche Perſon — ein älterer, erfahrner, wohldenkender Mann, — ſelbſt vielleicht in mancherley Hauslehrerverhältniſſen geübt — wie erwünſcht müſste das dem jungen Erzieher ſeyn, der allemal eines ſolchen leitenden Freundes bedarf, und dem er oft ſchon als einziger Umgang wichtig ſeyn muſs. Deſto trauriger, wenn der Prediger gerade das Gegentheil iſt, und der vernünftige Hauslehrer mit Bedauern und Verachtung wahrnimt, wie er entweder durch ein ſinnliches Leben im Müſſiggang, oder durch ein elendes kriechendes Weſen, ſein Amt herabwürdigt, und daran Schuld iſt, daſs der ganze geiſtliche Stand oft im Hauſe des Principals verächtlich behandelt wird.

320.

Verhältniſs gegen die Gouvernanten.

Unter den verſchiedenen zum Hauſe gehörenden Perſonen, tritt ein ganz eignes Verhältniſs zwiſchen dem *Erzieher* und der *Gouvernante* ein. Auf der einen Seite muſs man wünſchen, daſs ſie, da ihre Beſtimmung und ihr Geſchäft ſo ähnlich iſt, *ſehr harmoniſch* mit einander leben; und doch geht gerade eine zu groſse *Harmonie* der *Geſinnungen*, ſo leicht in eine

Harmonie der Empfindungen über, die wieder in mehrerem Betracht schädlich werden kann. Am vortheilhaftesten für alle Theile würde es ohnstreitig seyn, wenn ihr Verhältniss gerade das wäre, was zwischen durchaus *verständigen* und wohldenkenden *Collegen* an einer *Erziehungsanstalt* statt findet, wo einer dem andern mit Achtung und Gefälligkeit zuvorkommt; einer dem andern sein Geschäft zu erleichtern und vorzüglich auch die Achtung der Zöglinge zu sichern bemüht ist; jeder von dem andern zu lernen, die ihm eigenthümlichen Vorzüge in Kenntnissen, oder Sittenbildung sich zu eigen zu machen sucht; jeder, statt die Fehler und Schwächen des andern aufzusuchen, und zum Gegenstande seiner Satyre zu machen, sich vielmehr seiner eignen erinnert, ihn aber durch freundliche Winke davon zu heilen versucht, wo er dadurch zu nutzen hoffen darf. Die mehr wissenschaftliche Ausbildung und die Bekanntschaft mit der Literatur, welche man von dem Hauslehrer erwarten kann, könnte das was der Erzieherin daran fehlt, ergänzen; er könnte von ihr — wenigstens zuweilen — nicht nur *Sprache*, sondern auch feinere Sitten, Weltkenntniss und Gewandtheit im Umgang, worin das andre Geschlecht oft so viel voraus hat, lernen. Wäre sie aber durchaus eines solchen auf Achtung sich gründenden Umgangs, entweder nicht würdig, oder nicht empfänglich, so bliebe es wenigstens Pflicht, so lange sie im Hause ist, ihr nicht bey den Kindern zu schaden, in

Colliſionsfällen, ſtatt aller kleinlichen Zänkereyen, die Entſcheidung dem verſtändigſten Theil der Eltern zu überlaſſen, und nur, wo man offenbar ſchädliche Einwürkung auf die Moralität der Kinder bemerkte, darüber offen am rechten Ort zu ſprechen. Findet das Gegentheil ſtatt, ſo bewache der junge Mann ſein Herz und ſeine Neigungen, und bedenke, wie leicht eine Reihe von Jahren, ein noch ſo ſtarkes Gefühl erkälten könne, und was er in ſeiner Lage auch von dieſer Seite ſeinen Zöglingen ſchuldig ſey.

Anmerk. Wer könnte es unnatürlich finden, wenn zwiſchen *Hauslehrern* und *Erzieherinnen*, oder andern *gebildeten jungen Frauenzimmern*, mit denen man in einem Hauſe lebt, einſeitige oder auch gegenſeitige Zuneigung entſteht? Aber man kann gleichwohl nicht dringend genug die gröſste Vorſicht, und in manchen Fällen die muthigſte Entſchloſſenheit, ein ſolches Verhältniſs lieber ganz zu verändern, ſo lange man noch Kraft hat, empfehlen. Frühe Verſprechungen gereuen zehnmal gegen einmal. Das Bewuſstſeyn, ein unbefangnes Herz auch nur durch *zu* gefällige Begegnung getäuſcht zu haben, iſt für den rechtſchafnen Mann ſehr drückend. Abſchneiden der Hofnung iſt die weit gröſsere Wohlthat. Bewahren und Verbergen, ſelbſt eines ernſtlichen Entſchluſſes, Beobachten, Abwarten der Zeit, gereut niemals.

Die Erziehung muſs überdies ohnfehlbar leiden, wo die Leidenſchaft Kopf und Herz einnimmt. Sie hat ja nur *ein* Intereſſe. Dies ſucht ſie auf ſo manche Art zu befriedigen, und bedarf dazu in dieſer Lage ſo oft des Geheimniſſes. Aber dennoch entgehen dieſe Geheimniſſe den Augen der Kinder nicht, und man mag ſie nun täuſchen wollen, oder gar zu Vertrauten machen, die Gefahr iſt gleich groſs.

Verständige und wohlwollende Eltern werden, wo sie solche Verhältnisse entstehen sehen, noch das Beste thun können, und beurtheilen müssen, ob sie durch gewonnenes Vertrauen der unerfahrnen jungen Personen, ihnen väterlich rathen, oder sie mit Erfolg warnen können; ob überhaupt Vernunft und Moralität in der Sache ist, oder ob sie es ihren Kindern schuldig sind, wenn man nicht auf sie hört, eine Veränderung zu veranstalten. Die Sache ist oft zu unschuldig in ihrem Ursprung, um sie mit leidenschaftlichem Unwillen zu behandeln; aber dabey kann sie wieder zu ernsthaft in ihren Folgen werden, um sie bloss zum Gegenstande einer *Plaisanterie* zu machen.

321.

Verhältniss gegen untergeordnete Personen.

Auch gegen *dienende Personen* muss sich ein Hauslehrer mit *Klugheit* und *Würde* zu betragen wissen. Die vornehmsten Regeln, welche er in diesem Verhältniss zu beobachten hat, sind folgende: 1) Er behaupte eine gewisse Würde, ohne dabey eine *steife hochmüthige Feyerlichkeit* anzunehmen, und alles *herrisch* zu fodern. Sie sind ohnehin nicht in *seinem* Dienst, nicht eigentlich *seine* Untergebene. Wären sie dies aber auch, so erreicht man durch eine *verächtliche* Behandlung keinen andern Zweck, als sich verhasst zu machen, und wird nur desto *schlechter* bedient. Ueberdies giebt man dadurch jungen Leuten ein sehr übles Beyspiel, die nicht früh genug gewöhnt werden können, Personen, welche ein weniger günstiges Schicksal, an sich schon in eine drückende Lage ge-

bracht hat, nicht dadurch, dafs man fie ohne Noth an ihre Abhängigkeit erinnert, noch unglücklicher zu machen, fie viel mehr als *Menfchen* zu behandeln, die *natürlich* gleiche Rechte, und Gefühl wie wir haben. Er zeige fich vielmehr 2) in einem *menfchenfreundlichen, wohlwollenden, fchonenden* und *billigen Charakter* gegen fie, ohne fich deswegen durch ein zu *familiäres* Wefen ihnen völlig gleich zu fetzen. Nicht Vertraulichkeit, nicht viel Unterhaltung mit ihnen über Haus und Kinder, nicht Einmifchen in ihre Angelegenheiten und Streitigkeiten, nicht Bewerben um ihre Gunft, um irgend etwas durch fie zu erreichen — nur *Humanität* in der Begegnung, Schonung bey Dienftleiftungen, Sanftmuth bey Fehlern, Glimpf bey Verweifen, Leutfeligkeit bey Forderungen und Aufträgen, übrigens ein ernfthaftes, gefetztes immer gleiches Betragen — nur dies wird von jedem innerlich ausgebildeten Menfchen zu fordern feyn, und dadurch wird er mehr Anfehn bekommen, als durch alles herrifche und polternde Wefen. 3) Er verhüte forgfältig alles, was ihn in ihren Augen herabfetzen würde. Dahin gehört a) jede Uebernehmung folcher Gefchäfte, die ihnen eigentlich zukommen, wofür fie vielleicht *anfangs* danken, *hinterdrein* es als ein Recht fordern; b) jede Vernachläfsigung feiner felbft, aus der Idee, dafs es *nur Domeftiquen* find, die es bemerken, und auf deren Urtheil *nichts* ankomme; c) befonders jedes *Einverftändnifs* mit ihnen hinter dem Rücken der Eltern,

d) jede Blöſse, wodurch ſie den Lehrer in ſeiner Schwäche kennen lernen. e) Am häufigſten geſchieht dies gegen *weibliche Domeſtiquen* durch *Familiarität* und *Leichtſinn*; gegen männliche, durch Spuren von *Eigennutz*, durch lebhaft *gegen Bediente* geäuſserte Freude über kleine *Geldgeſchenke* der Eltern, oder *Anfragen* bey ihnen, ob man etwas zu hoffen habe? Gerade dadurch, wird dieſe meiſt ſehr eigennützige und habſüchtige Claſſe von Menſchen beſtimmt, den Erzieher mit ſich völlig in einen Rang zu ſetzen. 4) Vielmehr mache *er ſich* die dienenden Perſonen des Hauſes *verbindlich*, ſey freygebig gegen ſie ſo viel er kann, fordre ungewöhnliche Dienſte nie umſonſt, und gewöhne die Kinder an das *Vergnügen*, auch denen Freude zu machen, die eigentlich nichts fordern könnten. Wenn er in dieſem Verhältniſs bleibt, ſo wird er dann auch 5) mit deſto mehr Nachdruck ſie zu ihrer Pflicht, ſo weit dies unter ſeine Aufſicht gehört, anhalten, und wo ſie ſie verletzen, ſich darüber beſchweren können. Sieht er, daſs dabey ſeine Zöglinge in Gefahr kommen, ſo wird es recht eigentlich ſein Beruf mit ſich bringen, dieſen Schaden den Eltern vorzuſtellen, und auf eine Entfernung unnützer und ſittenverderblicher Menſchen anzutragen.

Anmerk. Nicht bloſs für Herrſchaften, auch für Hauslehrer iſt manches Bemerkenswerthe, in folgender ſchönen Stelle in *Knigge Umgang mit Menſchen*, um es theils ſelbſt zu ausüben, theils ihre Zöglinge üben zu lehren.

„Nicht alle dienende Personen sind unerkenntlich gegen grossmüthige Behandlung, noch blind gegen wahren Werth. Rechne also weder auf die Zuneigung und Achtung, noch auf freywillige Folgsamkeit derer, die dir unterworfen sind, wenn diese selbst fühlen, dass sie moralisch besser, weiser, geschickter sind, als du; dass du nöthiger ihrer bedarfst, als sie deiner; wenn du sie misshandelst, schlecht für wesentliche Dinge belohnst; die Schmeichler unter ihnen, den geraden, aufrichtigen, treuen Dienern vorziehst; wenn sie sich schämen müssen, einem Manne anzugehören, den jeder hasst oder verachtet; wenn du mehr von ihnen verlangst, als du selbst an ihrer Stelle würdest leisten können; wenn du dich weder um ihr moralisches noch ökonomisches, noch physisches Wohl bekümmerst, ihnen den Lohn ihrer Arbeit so sparsam zutheilst, dass sie verzweifeln, oder dich betrügen müssen, oder wenigstens keine frohe Stunde haben können; wenn du nicht Rücksicht nimmst auf ihren körperlichen Zustand, sie verstössest, sobald sie alt und schwächlich werden; wenn du ihnen wenig Ruhe und Schlaf erlaubst; wenn sie, indess du schwelgest, in rauher Jahreszeit bis nach Mitternacht, vielleicht gar dem bösen Wetter blossgestellt, auf dich voll tödtender Langerweile warten müssen; wenn dein lächerlicher Hochmuth ein Gegenstand ihres Spottes wird, oder dein Jähzorn sie mit Schimpfwörtern überhäuft; wenn sie bey aller Aufmerksamkeit, kein freundliches Wort von dir gewinnen können! — Geradheit, Redlichkeit, wahre Menschenliebe, Würde und Consequenz in unsern Handlungen zu zeigen, das ist, so wie überhaupt das sicherste Mittel, uns allgemeine Achtung zu erwerben, so insbesondere geschickt, uns der Ehrerbietung und Zuneigung derer zu versichern, die von uns abhängen, uns oft ohne Schminke, in mancherley Launen sehen, und gegen welche wir uns also schwerlich lange verstellen können.„ S. *Knigge über den Umgang mit Menschen.* 1 Th.

D.
Verhältniſs gegen den ganzen Familienkreis.

322.
Allgemeine Beſtimmung.

Von den bisher abgehandelten Verhältniſsen des Hauslehrers gegen *einzelne Perſonen*, kann man gewiſſermaſsen ſein *Verhältniſs gegen den ganzen Familienkreis* noch unterſcheiden. Er macht nehmlich einen Theil dieſes Kreiſes aus, es iſt alſo billig, daſs er auch etwas dazu beyzutragen ſuche, um ſich ihm intereſſant und nützlich zu machen. Je mehr eigne Bildung, je mehr eigentliche *Humanität* im edelſten Sinne des Worts *) er beſitzt, deſto leichter wird ihm dies gelingen. Wie er es aber anzufangen habe, das beſtimmt ſich nach dem Tone, auf welchen das Haus geſtimmt iſt, nach der Empfänglichkeit der Mitglieder, nach dem Grade der Cultur, wo nicht aller doch des gröſseren Theils. Danach entſtehen verſchiedne Regeln des Betragens.

Anmerk. Man ſehe die ſchöne Entwicklung dieſes Begriffs, in der kleinen Schrift eines würdigen Mitgliedes des Hauslehrerſtandes: *Ueber die Humanität. Von Ferdinand Delbrück.* Magdeb. 1795. (8 Gr.)

323.
In einigen Fällen iſt an keinen Einfluſs des Haus-Lehrers zu denken.

Es giebt *erſtlich* Familien, in welchen an gar keine eigentliche *Geſelligkeit* zu denken iſt, und wo ſich nie

ein eigentlicher Familienkreis bildet, wo jeder ſeinem Geſchäfte nachgeht, ſeinen abgeſonderten Aufenthalt hat, und wo man, auſser der Zeit der Mahlzeit ſich ſo gut als gar nicht ſieht. Dies iſt der Fall in vielen Häuſern des Mittelſtandes, wo alles auf Gewinn und Arbeit berechnet iſt, und die übrige Zeit auſser dem Hauſe zugebracht wird; es iſt auch der Fall in vielen hohen Häuſern, aus denen die *Häuſslichkeit* gewichen iſt; wo man entweder bloſs zu Prachtgeſellſchaften zuſammenkommt, übrigens ſehr ungeſellig lebt, und die Kinder bloſs auf kurze Augenblicke ſich *vorführen*, und dann wieder von dem Schauplatz, wo alles nur eine *Rolle* ſpielt, und beynah nichts *Wahrheit* iſt, abtreten läſst; oder wo man überall mit den Kindern, ſo wenig als mit ihrem Erzieher zu ſchaffen haben mag, und froh iſt, dieſer Sorge durch ihn überhoben zu ſeyn. In allen dieſen Fällen gebe man nur gleich die Hoffnung auf, etwas erhebliches darin abändern zu wollen, und ziehe ſich gelaſſen in den engen Kreis ſeiner Schulſtube und ſeiner Anvertrauten zurück. Der Sinn iſt zu abgeſtumpft für beſſere Freuden; die äuſseren Verhältniſſe, worin vielleicht die Familie leben muſs, hindern auch wohl manche Mitglieder, ſie zu genieſsen; man klagt vielleicht täglich über das ewige Zerſtreutſeyn, den täglichen Wirbel, worin man ſich drehen *müſſe*. Aber man ſieht oder will kein Mittel ſehen, es abzuändern. Es wende denn der Erzieher jene *Klagen*, die auch die Kinder hören, deſto gefliſsner

dazu an, ſie früh zu überzeugen, daſs dies *kein wahres Leben ſey,* und daſs man in *engeren Kreiſen* weit mehr *reinen Genuſs* erwarten dürfe. Vielleicht geht dieſe Saat auf, und er erndtet davon mehr Gutes, als wenn er ſich in Geſellſchaften drengen wollte, wo für ihn nichts zu *würken* und nichts zu *lernen* iſt.

324.

In andern Fällen iſt Geſelligkeit mehr hinderlich als nützlich.

Es giebt *zweytens* andre Familien, in welchen man über *Mangel an Geſelligkeit* nicht zu klagen hat, wenn nur dieſe Geſelligkeit *rechter Art wäre.* Man iſt viel zuſammen; man verlangt ſo gar ganz eigentlich, daſs ſich der Hauslehrer, ſobald nur ſeine Stunden geendigt ſind, nicht entferne. Aber man hat gleichwohl *Langeweile*, und nimmt, um ſich ihrer zu entledigen, ſeine Zuflucht, ſo bald die langen Abende kommen, oder wenigſtens irgend ein Freund einſpricht, zum Spiel, wobey der Hauslehrer oft eine unentbehrliche Perſon iſt. Dieſe Art von Geſelligkeit koſtet ihm aber gerade *die* Stunden, in denen er am erſten an ſeine künftige Beſtimmung denken könnte. Sie koſtet ihm auch oft *Geld*, und niemand denkt daran, ihn für ein mit Verluſt verbundnes *Frohnſpiel* zu entſchädigen. Noch ſchlimmer iſt es für ihn, wenn nach und nach, was anfangs Zwang und Laſt oder Gefälligkeit war, ſelbſt zum *Bedürfniſs* wird, und den Geſchmack an beſſerer Beſchäftigung verdrengt. Das unfehlbarſte Mittel,

fich vor diefer Gefahr zu fichern, wäre, von Anfang an keinen Theil am Spiel zu nehmen, um nicht feine *Freyheit* zu verkaufen, oder in der Folge ungefällig zu erfcheinen. Traut man fich Stärke genug zu, keine wichtigeren Zwecke dadurch aufzuopfern, fo fey man wenigftens äufserft *mäfsig*, entziehe fich fo oft man kann, und bedenke, was man auch in diefer Hinficht durch *Beyfpiel* feinen Zöglingen fchuldig ift, die entweder während diefer Zeit fich ganz felbft überlaffen find, oder zu eben dem Mittel greifen, das doch für fie unfehlbar verderblich ift. Wer fich erft ein gewiffes Anfehn im Haufe erworben hat, könnte auch vielleicht nach und nach die Neigung zu diefer Art von Zeitvertreiben mäfsigen; könnte Gefchmack an befferer Unterhaltung wecken, und fich dadurch als *Familienglied* recht eigentlich Verdienft erwerben. Gelingt dies auch nicht bey allen zur Familie gehörenden, fo gelingt es doch vielleicht bey dem jüngeren Theil.

325.
Glücklicher Einflufs auf die Bildung einer Familie.

Es giebt *endlich* auch Familien, denen es blofs an einem Manne fehlt, der ihre beffere Stimmung benutzen, und ihrem *gebildeteren* oder wenigftens *bildfamen* Geifte beffere Nahrung, als man in den gemeinen Gefellfchaftscirkeln findet, zu geben weifs. Leben folche Familien auf dem Lande, oder find fie fchon durch befchränktere Umftände mehr zur Häuslichkeit genöthigt, oder fchränken fich aus Wahl auf einen engeren

Cirkel von Freunden ein, so werden gute Unterhaltungen, besonders in manchen Jahreszeiten, und an manchen geschäftfreyen Tagen, im hohen Grade Bedürfniss für sie. Wer sollte wohl geschickter seyn, sie ihnen zu verschaffen, als der Hauslehrer, — oft der einzige des ganzen Kreises, der durch wissenschaftliche Cultur Gelegenheit gehabt hat, sich nicht bloss einseitig auszubilden, sondern neben einem gesunden Verstande, auch *Mannigfaltigkeit* der Kenntnisse zu erwerben? Und wie viel Gewinn muss für ihn selbst, an reinem Genuss des Lebens, und an eigner Vervollkomnung, wie viel Aufheiterung unter den oft niederdrückenden oder doch verstimmenden Geschäften seines Berufs, aus einer solchen *schönen Thätigkeit* hervorgehn, durch welche das Vergnügen und selbst die *Geistescultur* aller, unter denen er lebt, auf eine so edle Art befördert wird. Die vornehmsten Mittel welche sich ihm dazu darbieten, sind Beförderung der Lectüre [1]). — Erweckung des Interesse für Musik [2]), und unmittelbare wissenschaftliche Bildung auch der Erwachsenen [3]).

Anmerk. 1) Das natürlichste und allgemein anwendbarste Mittel, zur Beförderung der Cultur eines Familienkreises ist, ausser der lehrreichen Unterhaltung, die *Lectüre.* Er lasse es *sein* Geschäft seyn, dafür zu sorgen, dass es nie in einem Kreise, der Sinn dafür hat, an *Büchern* fehle, wodurch die gemeinschaftliche Unterhaltung befördert werden kann. Dazu bedarf es nicht bloss des *Neuesten* was jede Messe bringt. Es würde besonders für jüngere Mitglieder des Cirkels

namentlich junge Frauenzimmer, weit beſſer geſorgt ſeyn, wenn die anerkannt claſſiſchen Werke jedes Fachs, die in den gemeinen Leſegeſellſchaften nicht mehr vorkommen, weil ſie einige Decennien alt ſind, fleiſsiger als jedes Product, das oft kein Verdienſt als die Neuheit hat, geleſen würden. Eben ſo wenig müſste man bloſs auf ſogenannte *Leſebücher* — *Schauſpiele* — *Romane* — *Mährchen* — ausgehen. *Populäre hiſtoriſche*, *moraliſche*, *philoſophiſche* Schriften, oder kürzere Aufſätze über *gemeinnützige Gegenſtände*, die nicht bloſs der Phantaſie, ſondern auch dem Verſtande und dem Herzen Beſchäftigung geben, ſelbſt wenn die Familie noch Sinn dafür hat, ausgeſuchte *religiöſe Schriften*, ſollten mit einander abwechſeln. Würde die Lectüre durch Geſpräch und Urtheil unterbrochen, deſto lehrreicher müſste ſie werden. Die älteren Perſonen des Kreiſes werden dabey gern Zuhörer ſeyn. Die jüngeren gewinnen eine Gelegenheit, ſich in der ſchönen Kunſt *gut zu leſen* zu üben, zumal wenn ſie ſo glücklich ſind, an dem Hauslehrer ein Muſter zu finden, wonach ſie ſich bilden können.

Daſs der, welcher die Bücher beſorgt und vorſchlägt, eine gute Wahl treffe, auch, wo es nöthig iſt, vorher nachſehe, ob auch alles in einem gemiſchten Kreiſe lesbar ſey, verſteht ſich von ſelbſt. Beſonders darf er nie vergeſſen, was ihm als Erzieher obliegt, und müſste ſolche Lecture, welche an ſich unſchuldig, aber jüngeren Kindern noch nicht angemeſſen wäre, auf die Stunden verſparen, wo dieſe zur Ruhe gebracht ſind. Das Anſchaffen der Bücher kann auf mancherley Art erleichtert werden. Man kann z. B. Leſecirkel in der Nachbarſchaft ſtiften, wozu die Mitglieder nur mäſsige Summen beytragen. — Man kann ſich in Verbindung mit Bücherverleihern ſetzen, die das, was circulirt hat, um ſehr billige Preiſe überſenden. Denn es kommt ja, wie geſagt, nicht gerade auf das Neueſte an. Auf dieſe Art ſorgt zugleich ein Hauslehrer für ſich. Er bleibt immer in Verbindung mit der Literatur, und gewinnt manches gute Buch.

2) Ein trefliches Hülfsmittel, geschäftleere Stunden auszufüllen, ist die *Musik*. Wo recht viel Neigung dazu ist, und wo mehrere auch auswärtige Freunde des Hauses daran Geschmack finden, da stiftet sie fast von selbst *häusliche Harmonieen*, die, eben weil sie häuslich sind, so manchen öffentlichen Gesellschaften dieses Namens, den Vorzug streitig machen. Es wird für den Mann, der die Kenntnisse dazu besitzt, sehr angenehm seyn, die Direction davon zu führen, und die kleinen Geschäfte dabey mit einer gewissen Pünktlichkeit zu verwalten. — Auch andre gesellschaftliche Vergnügungen, wird man gern seiner Leitung überlassen, wenn er nur dazu geschickt ist. Ob dazu auch *Gesellschaftstheater* zu rechnen sind, kann zweifelhaft scheinen, weil sie gemeiniglich mit zu viel Zeitaufwand verbunden, und leicht zu anziehend werden, um nicht wichtigere Pflichten und Geschäfte darüber zu vernachläſsigen. Eine leichtere, wohlfeilere und weniger Zeitraubende Art, sich einen Theil des damit verbundenen Vergnügens zu verschaffen, wäre, wenn sich eine Anzahl recht gebildeter Personen, in die Rollen eines guten Schauspiels einstudirten, und sie dann, jeder aufs beste, im Familienkreise vorläsen. Man würde dabey oft des Mangels der äuſseren Decorationen vergessen, und vielleicht nur um so mehr den Geist eines schönen Werks genieſsen.

3) Selbst zur wissenschaftlichen Cultur lehrbegieriger Personen, könnte ein geschickter Mann oft etwas beytragen, ohne seine eigentliche Bestimmung aus dem Auge zu verlieren. Würde es nicht für manche *Eltern* und ihre *erwachsene Kinder*, für manche Freunde ihres Hauses eine erwünschte Sache seyn, über so manche interessante Gegenstände, zu deren Erlernung sie in ihrer Jugend oder in ihrem Stande nicht Gelegenheit gehabt haben, auch noch in *reiferen Jahren* belehrt zu werden? Würden sie nicht gern wö-

chentlich einige Stunden dazu ausſetzen, ſich eine Ueberſicht der *Geſchichte*, ein *Zeitungscollegium*, eine *populäre Experimentalphyſik*, eine faſsliche Anleitung über die leichteren Lehren der *Aſtronomie*, einen Entwurf der *Naturgeſchichte*, vortragen zu laſſen? Und was müſste es nicht bey den Kindern für ein Anſehn verſchaffen, wenn dieſer Mann *ihr* Lehrer wäre, dem Erwachſene mit Vergnügen zuhörten. Es bedarf dazu nicht gerade ſehr tiefer Kenntniſſe, oder ſehr vieler Hülfsmittel. Denn die meiſten Perſonen des Mittelſtandes und beſonders der höheren Stände, des Adels, beſonders viele Militairperſonen, ſind, ſo bald ſie nicht eigentlich und gründlich ſtudirt haben, oder ſich von der Menge auszeichnen, mit allen dieſen Kenntniſſen ſo völlig unbekannt, daſs auch die *Elemente* ihnen *neu* ſind.

Es mag zum Schluſs dieſer Materie hier ein Gemählde eines Hauslehrers ſeine Stelle finden, das vielleicht manchen zur Nacheiferung reizt, und zu eignen Verſuchen veranlaſst. Wäre es auch erdichtet, ſo könnte es wenigſtens Zug für Zug wahr ſeyn.

THEOPHRON hatte drey Jahre in einer äuſserſt drückenden Lage als Hauslehrer zugebracht, aber gleichwohl alle die Vortheile daraus zu ziehen geſucht, die ſich ihm anboten. Er hatte an Thätigkeit, Feſtigkeit, Gewandtheit, Anſpruchloſigkeit, und feiner Sittenbildung gewonnen, und emſig fortſtudirt. Itzt ging er in eine andre Stelle über.

Er fand hier eine ſehr ſchätzbare und zahlreiche Familie, in welcher faſt jedes Mitglied ein eignes Verdienſt hatte. Die *braven Eltern* hatten, ohne ſelbſt eigentlich ausgebildet zu ſeyn, nichts verſäumt, was zur Bildung ihrer guten Kinder dienen konnte. Die meiſt *erwachſenen Töchter* wuſsten neuere Sprachen, und hatten einige muſikaliſche Fertigkeit. Die *jüngeren* Kinder waren zur Ordnung und zum Gehorſam gewöhnt. Er hatte leichte Arbeit, ſie auch thätig und fleiſsig zu machen. In der *Gouvernante* fand er viel geſunden Verſtand und leichte Faſſung, obwohl wenig Ausbildung; daneben reine Sittlichkeit.

Die *Tante*, eine Witwe, war eine fehr verftändige Frau, mit vieler Weltkenntnifs; ihre *jüngere ledige Schwefter* geiftvoll, und im hohen Grade wifsbegierig. Er bemerkte bald, dafs man bey aller Wohlhabenheit, doch weder zerftreut noch prächtig lebte. Einige benachbarte adliche Familien, machten faft die einzige aber fehr fleifsige Gefellfchaft aus. Man hatte ihn gern unter fich. Aber die entgegenkommendfte Güte, die er erfuhr, konnte ihm doch manche Langeweile nicht erfetzen. Die Unterhaltung war oft lahm und einfeitig; die *älteren Herren* und *Damen* fprachen ihre Familienfachen ab; dann fetzten fie fich meift zu einem kleinem Spiel, bey dem mehr geplaudert als an Gewinn gedacht ward. Die *jüngeren Perfonen* fafsen, wenn die Jahrszeit den Naturgenufs verbot, im Nebenzimmer, wünfchten dann feine Gefellfchaft; aber er fehnte fich doch oft an feinen Studirtifch, und fchlich öfter weg, als man gern fah.

Indes machte ihn fo vieles Gute, was er bey längerem Umgange in diefem Kreife fand, und fo manche fchöne, nur nicht genug angebaute Anlage, immer aufmerkfamer auf feine Pflicht, fich auch hier möglichft nützlich zu machen. Er entwarf fich dazu einen Plan, und trug ihn zu einer bequemen Stunde, zuerft im engeren Kreife der Familie, vor. Man nahm ihn mit grofser Bereitwilligkeit an. Nach diefem Plan behielt er bis zur Tifchglocke feine Zeit für fich. Die *jüngeren Perfonen* arbeiteten, lafen, oder übten Mufik. Das Abendeffen dauerte kurz. Die *Kleineren* entfernten fich dann zur Ruhe. Nun folgten, wenn nicht etwa das Tifchgefpräch fich angenehm verlängert hatte, ein paar Stunden, wo fich der Kreis zu irgend einem gemeinfchaftlichen Zweck bildete. Lecture, Mufik, Lefung und geiftübende Spiele wechfelten. Etwas ward immer gelefen. Für die beyden *älteften Eleven*, war es ein eignes wichtiges Gefchäft, Protocolle über die Abende zu führen, in denen befonders des *Erfinders neuer Unterhaltungen* ehrenvoll gedacht wurde. In der Lectüre war auch eine gewiffe Ordnung. Es kam wenigftens alle Woche ein Stück aus der *Gefchichte*, oder aus einer andern *ernfthafteren Wiffenfchaft* an die Reihe, und das Beluftigende ward als *Lohn* für Anftrengung betrachtet. So ging kein Abend hin, ohne dafs man froh aus einander fchied, und gemeiniglich fchlug allen die Glocke zu früh.

Der *Sonntag* aber — das war der eigentliche *Feftag*. Sie theilten ihn zwifchen den Befchäftigungen einer vernünftigen Andacht, und anftändigen Erholungen, von den gewöhnlichen Arbeiten der Woche. Vormittags befuchte man entweder — mehr des Beyfpiels als der Erbauung wegen — die Kirche, oder *Theophron* las im verfammelten Kreife des Haufes, eine ausgefuchte

Predigt oder etwas ähnliches vor, prüfte auch wohl die Kinder aus der Religionsſtunde, wobey die älteren Geſchwiſter oft unaufgefordert mit antworteten. — Nachher brachten die Zöglinge ihre *Wochenzeugniſſe* den Eltern, und das leitete gemeiniglich ein *pädagogiſches Geſpräch* ein. — Gegen Abend ſchloſs ſich der Kreis enger. Nach und nach machte man ſchon förmliche Plane, zu der kleinen *Akademie*, die gegeben werden ſollte. Bald eröfnete man ſie mit Muſik — bald mit Lecture. — Jedes Mitglied hatte die Pflicht, irgend etwas beyzutragen; wäre es auch nur ein neues *Räthſel*, eine neue *Charade*, oder irgend ein noch unbekanntes Gedicht. — Die Kinder hatten etwas auswendig gelernt. Das übte ſie in der Sprache und im Anſtande, wenn ſie es vortrugen. Sie hatten ſich auch wohl über ein *Sprüchwort* verabredet, das ſie zum beſten gaben. Dann ſpielte einer ein Concert, die Töchter ſangen eine Arie, auf die ſie ſich ſo eifrig geübt hatten, als ob ſie vor dem groſsen Publicum ſingen ſollten. Es wurden auch wohl kleine deutſche oder franzöſiſche Schauſpiele vorgeleſen und beurtheilt. Einmal laſen ſie *Diderots Pere de famille.* Sie hatten die Rollen vertheilt; die Kinder muſsten ſie in der Schreibſtunde copiren. Jeder that ſein beſtes. Ein andermal hielten ſie es ſo mit *Emilia Galotti.* Die allgemeine Fröhlichkeit, die in dieſen Cirkeln herrſchte, ging auch wohl in einen geſellſchaftlichen *Tanz* über, und die Töchter mochten kaum mehr auf den *Stadtball* gehen, weil es ihnen da nicht halb ſo gut als *im Hauſe* gefallen wollte.

Anfangs waren die jungen Leute mehr unter ſich. Aber bald kam — zu groſsem Verdruſs eines alten unverheiratheten Oncles, der mit im Hauſe lebte, und der einzige war, der dieſe *Narrenspoſſen* verwünſchte — kein Spiel mehr zu Stande, weil es auch die älteren Perſonen mehr unterhielt, unter der Jugend zu ſeyn.

Die *guten Freunde* und *Nachbarn*, fingen auch an Geſchmack an dieſem Leben zu finden, und man konnte ſie nicht zurückweiſen. Einige verlangten von ihren *Hauslehrern* ähnliche Anordnungen. Dieſe fanden aber bequemer, die *Sonntage* zuſammenzukommen, um zu rauchen und zu ſpielen. Daher waren auch *Theophrons* Herrn Collegen nicht gut auf ihn zu ſprechen.

Am übelſten nahmen ſie es ihm, daſs er dem Wunſche einer Geſellſchaft nachgegeben hatte, und wöchentlich zweymal die leichteren Lehren der *Experimentalphyſik* vortrug, wofür ſich Herren und Damen ungemein intereſſirten, und wodurch er Mittel gewann, für ſeine Eleven den nöthigen Apparat anzuſchaffen. Wie wohl kam es ihm dabey zu ſtatten, daſs er in Halle die königliche Wohlthat benutzt, und ſich auch in Kenntniſſen dieſer Art feſtgeſetzt hatte.„

Wie sehr alle diese kleinen Versuche den Umgang verbessert, den Geschmack gebildet, das Interesse für nützliche Kenntnisse vermehrt, den Kleinigkeitsgeist verscheucht haben, und wie viel *Theophron* selbst an Frohsinn dadurch gewonnen hat, darf nicht erst erwähnt werden. „

VI.

Von der Sorge des Jugendlehrers für sich selbst, in Absicht der Gegenwart und der Zukunft.

326.

Doppelte Art der Sorglosigkeit.

Auch treffliche junge Männer verlieren oft nicht nur in manchen Erziehungsanstalten, sondern auch in Privatconditionen, bey der gewissenhaftesten Wahrnehmung aller Verhältnisse gegen *andre*, *sich selbst* zu sehr aus dem Gesicht, und opfern sich im eigentlichsten Verstande ihrem Amt auf. Die besten Jahre ihres Lebens verfliessen, und am Ende derselben, erblicken sie sich noch auf demselben Punct, auf welchem sie bey dem Anfang waren. Sie leben *zu sorglos* in Absicht der Zukunft. Andre haben zwar ein gewisses Ziel — irgend ein Amt im Auge, bemühen sich beynah mit zu viel Eifer, es je eher je lieber zu erhalten; aber sie denken auch nur an das *Amt*, nicht an die *Bildung und Vorbereitung zu dem Amt*, dem sie gleichwohl ihr ganzes übriges Leben widmen wollen. Vor beyden Abwegen zu warnen, wovon der eine so oft zum *Missmuth*, der andre zur *Trägheit* führt, verdienen zum Schluss aller dieser Betrachtungen noch einige Rathschläge eine Stelle.

327.
Weises Hinarbeiten nach einem sichern Ziel für die Zukunft.

Zuvörderst sollte es ein Jugendlehrer, der doch gewiss nicht sein *ganzes Leben* diesem Geschäft zu widmen willens ist, nicht bloss dem glücklichen Zufall überlassen, ob man ihn, nach Verlauf einiger Jahre, zu irgend einer ihm dann erwünschten Stelle einladen werde. Dieser Fall ist so selten, dass es thörigt wäre, darauf zu rechnen. Wie die Sachen liegen, muss in der Regel jeder sein Glück selbst suchen, muss die *gewöhnliche Strasse* nicht, sey es aus Geniewesen oder aus Unzufriedenheit mit den angenommenen Einrichtungen, verlassen, und dann doch verlangen, gleich andern, die die Welt und ihre Verfassungen nehmen, wie sie sind, zum Ziel zu gelangen. Daher ist es in gewissen reiferen Jahren beynah nothwendig, mit sich selbst einig zu werden, welcher Bestimmung man sich eigentlich widmen wolle; und den Plan seines Studierens so anzulegen, und auch neben seinem Erziehergeschäft, so zu verfolgen, dass man zu aller Zeit bereit seyn kann, dazu überzugehen. Für den Gelehrten ist hiezu nöthig, dass er ein *gewisses Fach* wähle, und sich darin vollkommen geschickt mache. Philosophie, Natur, Menschen, gemeinnützige Kenntnisse studieren — das alles ist gut und schön. Aber es führt nicht zu *Amt* und *Brodt*, und läst sich mit andern Studien gar wohl vereinigen. Man kann vollkommen geschickt seyn, ein öffentliches Lehramt als Prediger

oder auf einer Akademie zu bekleiden, ohne gerade tiefe philologiſche, oder auch nur gemeine alte Sprachkenntniſſe zu haben; aber man darf dieſe nicht vernachläſsigen, weil bey den Prüfungen zu dieſen Aemtern, was auch recht gut iſt, nach jenen Kenntniſſen gefragt wird, und weil jeder, der nur auf der Schule und Akademie fleiſsig war, ſie ſich ſehr leicht, und gewiſs nicht zu ſeinem Schaden erwerben konnte. Die doch offenbar verſchuldete Scheu vor der *Prüfung*, iſt die unglückliche Urſach, daſs mancher nie zu einem Amte gelangt, dem er in jeder andern Hinſicht gewachſen wäre. So reizend es alſo auch immer ſeyn mag, mehr nach ſeiner Neigung, bald in dieſem bald in jenem Gebiet der Wiſſenſchaften zu luſtwandeln, alles neue was erſcheint zu genieſsen, und beſonders den erheiternden Wiſſenſchaften zu leben, ſo iſt es doch vernünftiger, auf irgend *einem* Felde ſtreng zu arbeiten, nach den darin verborgenen Schätzen zu graben, und dann in den Stunden der Muſse auch auf grenzenden Feldern die Früchte fremder Arbeit zu genieſsen. *Arbeit*, nur Arbeit verſchaft und ſichert den Genuſs. Man muſs aber nichts ſo eifrig und ſo ununterbrochen *bearbeiten*, als was einſt *Hauptbeſchäftigung* werden ſoll.

Anmerk. Wer alſo z. B. den Plan hat, als Prediger angeſtellt zu werden, und alles treibt, nur nicht Religionswiſſenſchaft — alles lieſt, nur nicht theologiſche Schriften — ſich in allem übt, nur nicht in Religionsvorträgen — der mag recht viele ſchöne Kenntniſſe einſammlen; aber er wird dennoch nicht nur

erschrecken, wenn nun die Stunde zum Examen schlägt; sondern, was wichtiger ist, auch ohne alle Vorbereitung, Gewandtheit und Uebung in das Amt kommen, bey dessen Uebernehmung er doch nicht hoffen darf, durch Inspiration alle dazu nöthigen Fertigkeiten mit zu überkommen. Wer hingegen jene Hauptsachen nicht versäumt, kann daneben aus allen andern Wissenschaften Vortheile ziehen, und wird seinem Geiste dadurch ohnstreitig eine weit vollendetere und allgemeinere Bildung verschaffen.

328.

Auch der Hauslehrer kann sich wissenschaftlich fortbilden.

„Aber ist es auch möglich, dass der Jugendlehrer „an sich selbst denke? Was bleibt ihm von den Ge„schäften seines Amts übrig? Und würde er nicht sei„ne Gesundheit aufs Spiel setzen?„ — Letzteres muss er freylich am allerwenigsten. *Sorge für die Gesundheit* gehört recht eigentlich, nicht nur vor sondern auch bey der Führung des Amts, zu den wichtigen Pflichten dieses Standes. Von ihr hängt Thätigkeit und gute Laune ab. Die Stunden der Bewegung für den Zögling, müssen auch für ihn Stunden der Bewegung seyn. Aber noch immer läfst sich bey einer weisen Zeitvertheilung, sehr viel für *eignes Studieren* gewinnen. Sind die Zöglinge klein, so bedürfen sie mehr Schlaf (99.). Die Winterabende und die Morgenstunden — was läfst sich da nicht von dem fleissigen Manne arbeiten. Was wird da nicht von arbeitsamen Gelehrten gethan, deren Amt auch ihre Tagesstunden hinnimmt! Sind die

Zöglinge erwachsner, so können sie sich auch selbst beschäftigen, und diese Zeit des stillen Studierens, ist abermals Gewinn für den Lehrer. Billige Eltern werden ihm daneben wöchentlich auch eine längere Zeit, wo er ganz sein eigen ist, vergönnen (67. 68.). Ein Theil seiner Zeit, gehört freylich der *Vorbereitung auf die Lectionen.* Aber theils läſst sich selbst dabey sehr viel lernen und gewinnen; theils wird die Vorbereitung immer leichter, je länger man lehrt. Er mache sich also nur neben dem halbjährigen *Unterrichtsplan*, auch einen *Arbeitsplan* für sich, nenne nicht *arbeiten*, wenn er hie und da in einem Buche liest; sondern schreibe sich *bestimmte Gesetze* vor, entweder manches nachzuholen, oder durchzustudieren, oder sich auch in neue Fächer hineinzuarbeiten. Hülfsmittel wird er, wenn es ihm nur ein Ernst darum ist, auch leicht erhalten können. Es kommt ja nicht auf die *Menge* an. Schon *eine* recht gute periodische Schrift, erhält ja Bekanntschaft mit der Literatur *). Errichtete Lesegesellschaften, können für manche Hauslehrer eben sowohl als für manchen Prediger, zugleich Mittel werden, sehr wohlfeil zu einer ausgesuchten Büchersammlung zu kommen. Ueberdies steht wenigstens manchem der Gebrauch fremder Bibliotheken offen.

* *Anmerk.* So könnte z. B. fast jeder Hauslehrer die *Allgemeine Literaturzeitung* halten. Sie kostet 8 Rthlr. jährlich. Sollten denn nicht in seinem Umkreise acht, oder auch nur *vier* Personen zutreten wollen? — Und welche Mannigfaltigkeit von Kenntnissen, kann

er ſich auf dieſem Wege, und ſo wohlfeil erwerben! — Beſtimmt er ſich zum Prediger, ſo enthält das immer zweckmäſsiger werdende *Neue Journal für Prediger* (Jedes Jahr 6 Stück. Jedes 6 Gr.) ſchon das Wichtigſte aus der theologiſchen Literatur.

329.

Fortbildung des ſittlichen Charakters.

Wenn endlich für jeden Menſchen, die beſtändige *Fortbildung ſeines eignen ſittlichen Charakters* das wichtigſte Studium bleibt, wenn ſich jeder verſprechen darf, in der gegenwärtigen und künftigen Lage um ſo nutzbarer zu werden, je mehr er an eignem ſittlichen Werth gewinnt, — wer hat mehr Verpflichtung, ſich hieran unabläſſig zu erinnern, als ein Erzieher, der täglich an der Bildung eines heranwachſenden Geſchlechts arbeiten ſoll? Ich kann daher mit keiner wichtigeren Erinnerung ſchlieſsen, als *daſs er keinen Tag vorbeylaſſe, ohne mit ſich ſelbſt über das, was er iſt, was er ſeyn ſoll, was er werden kann, zu Rathe gegangen zu ſeyn.* Darin beſteht die vielen ſo unbekannte Wiſſenſchaft, *mit ſich ſelbſt zu leben,* — in dieſem geheimen Umgange mit ſich ſelbſt, der eingeſchränkten Verhältniſſe, worin man gerade itzt lebt, zuweilen zu vergeſſen, und ſich an die höheren Verhältniſſe gegen Gott, gegen die vernünftigen Weſen, gegen die menſchliche Geſellſchaft, gegen das Vaterland, dem man zugehört, zu erinnern; — über ſeine Beſtimmung als Menſch nachzudenken, und über den Begrif des

höchsten Guts mit sich selbst einig zu werden. Wie könnte es ihm dazu an Zeit und an Erinnerungen fehlen? So manche Stunde, die er doch gewiss einsam in der freyen begeisternden Natur, für deren Genuss er hoffentlich den Sinn in sich bewahrt haben wird, zubringen darf; — die häufigen Erfahrungen, die er von dem eitlen Mühen und Streben so vieler Menschen, nach Glück, Ehre und Ruhe machen kann; — die Wahrnehmung der herrlichen Anlagen in der menschlichen Natur, aber auch ihrer Gebrechlichkeit und Ohnmacht, worauf ihn das Studium seiner Zöglinge führen muss; — selbst in mancher späten Abend- oder frühen Morgenstunde, der Anblick der um ihn her sorglos schlafenden schuldlosen Geschöpfe, die noch alle Gefahren der Welt erwarten, gegen die er sie mit bewaffnen soll; — vielleicht auch die Wahrnehmung des schwachen Erfolgs seiner bisherigen Bemühungen; dies und so vieles andre, wird den guten und verständigen Mann, ja wohl von selbst zu solchen *Selbstgesprächen* — jenem *Reden mit seinem Herzen* — veranlassen, welche ältere und neuere Moralisten, so warm und so gegründet, als ein vortreffliches Beförderungsmittel der Tugend empfohlen haben [1]). Nur ein solcher sich selbst bewachender, und dadurch an *innerer Achtungswürdigkeit* täglich gewinnender Charakter, darf sich versprechen, selbst auf den verwildeteren Zögling so zu würken, wie *Sokrates* auf *Alcibiades*, den *Wüstling*, würkte [2]).

Anmerk. 1) Man ſehe die vortrefliche Entwickelung des *moraliſchen Nutzens* häufiger Selbſtgeſpräche, in *Shaftesbury Advice to an Author*, oder *deutſch: Unterredungen mit ſich ſelbſt.* Magdeb. 1783. (5 Gr.) Ein Paar Stellen aus den *Alten*, deren *ſittlichen Geiſt* man oft zu wenig kennt, verdienen hier genannt zu werden.

Neque — ſagt *Horaz* — cum lectulus, aut me
Porticus excepit, *deſum mihi:* Rectius hoc eſt!
Haec faciens, vivam melius; ſic dulcis amicis
Occurram! — Hoc quidam non belle! — Num quid ego illi
Imprudens olim faciam ſimile? — Haec ego *mecum*
Compreſſis agito labris!

Sermon. I, 4.

und *Auſonius:*

Vir bonus et ſapiens —
Index ipſe ſui, totum ſe explorat ad unguem,
Non prius in dulcem declinat lumina ſomnum
Omnia quam longi reputaverit acta diei.
Quæ praetergreſſus? Quid geſtum in tempore? Quid non?
Cur iſti facto decus abfuit, aut ratio illi?
Quid mihi praeteritum? Cur haec ſententia ſedit,
Quam rectius mutare fuit? —
Quid volui, quod nolle bonum foret? Utile honeſto
Cur malus anteculi? Num dicto aut denique vultu
Perſtrictus quisquam? Cur me natura magis
Quam diſciplina trahit? — Sic dicta et facta per omnia
Ingrediens, ortoque a veſpere cuncta revolvens,
Offenſus pravis, dat palmam et praemia rectis.

Eidyll. XVI.

2) In *Platons Gaſtmahl* ſagt *Alcibiades* von ſeinem treflichen Lehrer:

„Wenn man den *Sokrates* hört — ſo wird man erſchüttert und gefeſſelt. Höre ich ihn, ſo bekomme ich Herzklopfen, als ob ich von korybantiſcher Begeiſterung ergriffen würde; die Thränen ſtürzen mir aus den Augen bey ſeinen Reden, und ich ſehe, daſs es vielen andern eben ſo geht. Als ich den *Perikles* hörte,

und andre grosse Redner, schien es mir allerdings, dass sie *schön* sprächen; *dergleichen* aber erfuhr ich nicht; meine Seele ward nicht ausser sich gesetzt, nicht *unwillig auf sich und ihre Sclaverey.* Ich fliehe vor ihm, um nicht an seiner Seite grau zu werden. Er ist der *einzige Mensch, vor dem ich mich schäme.* Denn ich kann nicht missbilligen, was er mir zu thun oder zu lassen gebietet. Daher laufe und fliehe ich vor ihm, denn ich schäme mich, wenn ich gegen mein Versprechen gehandelt habe. Oft sähe ich gern, er möchte nur von der Welt seyn; und doch, geschäh es, würde es mich noch weit tiefer schmerzen.

330.
Einfluss der sittlichen Ausbildung auf die Zufriedenheit.

Dies ist denn auch der sicherste und im Grunde einzige Weg, die *Gemüthsruhe* und *Zufriedenheit* mit seiner Lage in sich zu erhalten, von der, um sein Amt mit Freudigkeit zu führen, so vieles abhängt. Sie mag zuweilen durch äussere Umstände, Verdrüsslichkeiten, Verkennungen, unterbrochen werden. Aber der wahrhaft tugendhafte Mann, dem das Bewusstseyn der *Berufstreue* und des *reinen Sinnes* nicht fehlt, kann und wird sie nie ganz verlieren. Denn da der Werth menschlicher Thätigkeit nicht sowohl von dem Erfolg, als von den Principien, durch welche sie bestimmt wird, von der Reinheit und Güte des Willens abhängt; da die besten Menschen immer nur *nach Möglichkeit* und *Kraft* würken konnten, das *Gelingen* einem Höheren überlassen mussten; so wird es zwar keinen schöneren Lohn für alle Mühe und Anstrengung geben, als wenn der Erzieher in seinem Zöglinge den verständi-

gen und guten Mann heranwachſen ſieht, und ſich einen Freund für ſein Alter erzogen hat, oder wenn er den Dank der Eltern, deren Gehülfe er war, dafür erndtet. Aber auch mit Undank gelohnt, und durch unvermeidliche Hinderniſſe in ſeiner Würkſamkeit gehemmt, bleibt ihm wenigſtens das Bewuſstſeyn, daſs er ſelbſt durch dieſen Kampf mit Schwürigkeiten, wenigſtens für ſich an innerer Kraft gewann, dabey unermüdet Gutes wollte, und wo er konnte that; und in jede künftige Lage begleitet ihn die beruhigende Erinnerung:

daſs weder Luſt noch Schmerz
ihn je vom treuen Hang zu ſeiner Pflicht geſchieden.

Vollständige Uebersicht sämtlicher abgehandelten Materien.

Einleitung.

I. Die *Erziehung* ist theils *häuslich*, theils *öffentlich* 1.
A. Die *häusliche* hat einen hohen Werth
1) von Seiten des näheren Interesse der Eltern 2.
2) von Seiten des wohlthätigen Einflusses eines Familienlebens 3.
3) von Seiten der grösseren Sicherheit der Sitten und des Charakters 4.
B. Die *öffentliche* ersetzt jene Vortheile durch manche andre, welche sie wieder allein gewährt 5.
II. Fast bey jeder Erziehung der gesitteten Stände bedürfen die Eltern fremder Hülfe. So entsteht der Stand der *Hauslehrer* und *Privaterzieher* 6.
III. Blicke auf den Zustand des Erziehungswesens in *Deutschland*.
A. Allgemeiner Ueberblick der Hauptbegebenheiten seit der Reformation bis auf die neuesten Zeiten. — Die Reformatoren — Franke — Lock — Rousseau — Basedow — Beförderer besserer Begriffe — Revisionswerk — Kritische Philosophie 7.
B. Würkungen der neueren pädagogischen Bemühungen.
1) Allgemeinere.
a) Gute Folgen 8.
b) weniger vortheilhafte 9.
2) Besondere auf den Stand der Hauslehrer 10.
IV. Plan der folgenden Abhandlung 11.
V. Vorarbeiten oder literarische Hülfsmittel 12.

Erfter Abfchnitt.

Von der zweckmäfsigen Vorbereitung und Bildung zum Hauslehrer und Erzieher; mit Hinficht auf das, was von feiner Seite zur nützlichen Führung des Amts erfordert wird.

I. Die *Vorbereitung* auf ein fo wichtiges Gefchäft ift noch äufserft felten 1. Die Urfachen davon liegen theils in den Perfonen 2. theils in den Umftänden 3.

II. Verfuch, ein Ideal einer zweckmäfsigen Vorbereitung aufzuftellen. Dazu gehört:

A. Planmäfsiges Studieren auf der Akademie 4, I. II.

B. Errichtung eines pädagogifchen Seminars für Haus- und Schullehrer. Dies wird näher beftimmt
nach dem *Ort* 4, III. 1.
nach der *Direction* III. 2.
nach den *Gefchäften der Mitglieder* 5.
nach der damit verbundnen *Gelegenheit*, *Unterricht und Erziehung praktifch zu lernen* 6.
nach feinem *Einflufs auf den Staat* 6.
nach den *Hinderniffen der Ausführung* 7.
Beyläufige Unterfuchung, ob *Theologen* und ob dürftige Studirende zu Erziehern taugen 7. *Anm.* 1. 2.

III. Anleitung zur eignen Bemühung, fich zum Hauslehrer zu bilden.

A. Einiges könnte fchon auf Schulen gefchehen 8.

B. Die Hauptfache aber auf der Akademie. Die ganze Vorbereitung begreift *drey* Haupttheile.

1) *Bildung des Verftandes*, befonders mit Hinficht auf das Lehrergefchäft und die dazu erforderlichen Kenntniffe.

a) Wichtigkeit eines planmäfsigen Studierens überhaupt 9.

b) Nähere Anzeige deffen, was zur Vorbildung des Hauslehrers vorzüglich wichtig ift.

aa) *Sprachkenntniſſe.*
α) *Aeltere Philologie* 10.
β) *Mutterſprache* 11.
γ) *Franzöſiſche Sprache.* Groſse Wichtigkeit ihres Studiums 12.
δ) *Engliſche und italieniſche Sprache*, mehr empfehlend als unentbehrlich 13.
bb) *Wiſſenſchaftliche Kenntniſſe.*
α) Studium der *Religionswiſſenſchaft* 14.
β) Studium der *Philoſophie*, nicht ſo ſehr
αα) der *ſpeculativen* 15. als
ββ) der *empiriſchen Pſychologie*, welche ſowohl *theoretiſch* 17.
als *praktiſch*, beſonders durch *Selbſtbeobachtung* 18. getrieben werden kann.
γγ) der *philoſophiſchen Moral* 19.
γ) Bildung des *Geſchmacks* 20.
δ) *Geographie* und *Geſchichte* 21.
ε) *Naturgeſchichte* 22.
ϛ) *Mathematiſche Wiſſenſchaften* 23.
cc) *Kunſtfertigkeiten.*
α) *Calligraphie* und *Zeichnen* 24.
β) *Muſik* 25.
c) *Unmittelbare Vorbereitung* zum Unterricht durch Uebungen 26.
2) *Bildung des Charakters.*
a) Allgemein über die *Nothwendigkeit eines gebildeten Charakters* zum Lehrer und Erziehungsgeſchäft 27.
b) Vorzüglich wichtige Eigenſchaften im Charakter des Erziehers.
α) *Sanftmuth* 28.
β) *Beſcheidenheit* 30.
γ) *Feſtigkeit* 31.
δ) *Amtstreue* 32.
ε) *Ordnungsliebe* 33.
ϛ) *Wirthſchaftlichkeit* 34.
η) *Gewöhnung im Geräuſch zu arbeiten* 35.

ϑ) *Gewöhnung an Kinderumgang* 36.

ι) *Frohsinn* und *heitre Laune* 37.

3) *Bildung der Sitten.*

a) Wichtigkeit derselben 38.

b) Vorzug einer frühen Erziehung zur feineren Lebensart 39.

c) Hülfsmittel, die Entbehrung dieses Vortheils nachzuholen 40.

Anhang. Ueber die Anschaffung der nothwendigsten *literarischen Hülfsmittel*, — nebst Anzeige der wichtigsten allgemeineren pädagogisch - didaktischen Schriften 42.

Zweyter Abschnitt.

Von den Bedingungen einer nützlichen Amtsführung des Hauslehrers von Seiten der Eltern.

I. Die *Nutzbarkeit* des Hauslehrers hängt zwar eines Theils von seiner zweckmäsigen Vorbereitung 42. aber andern Theils auch von den Eltern selbst ab 43.

II. Von den *Klagen der Hauslehrer über die Eltern.* Von diesen sind

A. Einige *ungerecht.* Sie sind Folgen

ihrer eignen *Ungebildetheit* 44.

ihrer *Untreue* im Amt 44.

ihrer *übertriebnen Ansprüche* an Auszeichnungen, oder das Begehren völlig freye Hand zu haben 45.

B. *Andre* sind desto *gegründeter* 46.

III. *Pflichten der Eltern gegen den Hauslehrer* 47.

A. *Gründung und Erhaltung seines Ansehens.* Dies wird ihm

1) *Entzogen*

a) durch jede Art *stolzer Behandlung* 48.

b) durch *äußere Herabsetzungen* 49.

c) durch *Tadel in Gegenwart fremder Personen*, wohl gar der *Kinder* 50.

Beyläufige Untersuchung, was Eltern zu thun, wenn ihnen dieser Tadel zu nah gelegt —

und die Schwäche des Hauslehrers von den Kindern bemerkt wird 50. *Anm.*

2) *Erhalten*

a) überhaupt ſchon durch *Achtung ſeines Geſchäfts* und *Amts* 51.

b) durch *Behandlung des Hauslehrers als Glied der Familie* 51.

Wieſern es nöthig oder rathſam, daſs er an allen Geſellſchaften Theil nehme? 52.

c) durch *Sorge für ſeine äuſsere Bequemlichkeit*, ſofern ſie Ausdruck der Achtung gegen ſeine Perſon iſt 53.

d) durch *Anhalten der Kinder zur Achtung gegen ihn* 54.

B. *Anſtändige Belohnung des Hauslehrers.*

1) Angemeſsner *Gehalt* 55. 56.

2) Delicateſſe bey auſserordentlichen *Geſchenken* 57.

C. Weiſe *Mitwürkung zur Erziehung.*

1) Der Grad und die Art wird durch die Beſchaffenheit der Eltern und des H. L. modificirt 58.

2) Sie ſelbſt iſt

a) Eine allgemeinere — *fortgeſetzte Aufmerkſamkeit* auf die Kinder 59.

b) Eine beſondere

α) in manchen Fällen durch Ausbildung des H. L. ſelbſt 60.

β) öftere gemeinſchaftliche Beſprechung über die Kinder, und Unterſtützung ſeiner Bemühungen 61.

D. *Mitwürkung zum Unterricht.*

1) Bekümmern um den *Lehrplan* — die Fortſchritte der Kinder — die Lehrart 62.

2) Anſchaffung der nöthigen *Lehrmittel* 63.

E. *Billigkeit in den Forderungen an den Hauslehrer* 64. und zwar

1) ſofern er *Lehrer* iſt. Mäſsige Zahl der zu gebenden Lehrſtunden 65.

2) ſofern er *Erzieher* iſt

a) in Absicht der *Aufsicht ausser den Lehrstunden.* Erleichterung derselben 66. 67. und Vergönnung einiger Zeit zum *eignen Studieren* 68.

b) *Billigkeit* in der Beurtheilung des Erfolgs seiner Bemühungen 69.

Resultat aus den vorigen Betrachtungen 70.

Dritter Abschnitt.

Von der Erziehung.

Erste Abtheilung. Ueber Begrif, Zweck und Werth der Erziehung und der Erziehungswissenschaft.

Vorerinnerung. Es giebt eine natürliche und eine künstliche Entwickelung des Menschen 71.

I. Begrif der *Erziehung.*

A. In der *weiteren* Bedeutung 72.

B. In der *engeren* Bedeutung 73. 74.

II. Höchster *Zweck* der Erziehung ist *sittliche Güte* 75. 76. Vergleichung der verschiednen Theorien über den höchsten Zweck. *Anm.*

III. *Eintheilung* der Erziehung objectiv und subjectiv. 77.

IV. *Theorie der Erziehungsregeln.*

A. *Möglichkeit* allgemeiner Regeln 78.

B. *Erziehungswissenschaft* und *Erziehungskunst* 79.

V. Werth der *Erziehungswissenschaft.*

A. *Absoluter* Werth 80.

B. *Relativer* Werth. Zweifel dagegen

1) gegen die Theorie der Pädagogik überhaupt

a) aus dem geringen Erfolg im Ganzen 82.

b) aus dem häufigen Misslingen guter und dem Gelingen schlechter Erziehung 83.

2) gegen die sogenannte neue Pädagogik 84-86.

Zweyte Abtheilung. Grundsätze der Erziehungswissenschaft.

Erster Theil. Von der *körperlichen Erziehung.*

I. Vorerinnerungen über die Wichtigkeit des Gegenstandes 87. die literarischen Hülfsmittel 88. die Hauptmomente der phys. Erziehung 89.

II. Abhandlung
A. Von den *Nahrungsmitteln*
1) in den früheren Jahren 90.
2) in den folgenden Jahren 91.
B. Von den *natürlichen Abſonderungen* 92.
C. Von der *Luft* 93.
D. Von der *Kleidung* 94.
E. Von der *Bewegung.*
1) Wichtigkeit der *Bewegung für den Körper* 95. 96.
2) *Natürliche* und *künſtliche Gymnaſtik* 97. 98.
Anzeige der beſten *gymnaſtiſchen Uebungen. Anm.* zu 97.
3) *Zeit* und *Maaſs* der *Bewegung* 99.
F. Von der *Mäſsigung der Affecten* 100.
G. Von der *Bewachung des Geſchlechtstriebes* 101.
1) Verhütung des Miſsbrauchs 102 - 104.
2) Entdeckung 105.
3) Heilung 106.
H. Von dem Verhalten des Erziehers bey *würklichen Krankheiten oder Verletzungen* 107.

Zweyter Theil. Von der Bildung der Seele.

Erſtes Capitel. Von der Bildung des Erkenntniſsvermögens oder intellectuelle Erziehung.

Vorerinnerung 108.
I. *Allgemeinſte Regel* für die Bildung des Erkenntniſsvermögens 109.
Folge daraus, daſs der Verſtand nicht bloſs durch Unterricht gebildet werde 110.
II. *Nähere Anleitung* nach dem Stufengang der Entwicklung des Erkenntniſsvermögens.
A. *Sinnlichkeit*, welche zur anſchauenden Erkenntniſs führt 111. Hiebey
1) von den *äuſseren Sinnen*, und zwar
a) von der Beförderung der Vollkommenheit der *Sinnenwerkzeuge* 112.
b) von dem Stufengang der *Sinnenübungen* 113.

c) von der Verschaffung eines gehörigen *Vorraths* von Gegenständen für die anschauliche Erkenntniss 114.
Vom Gebrauch der *Modelle* und *Bilder* bey Ermanglung würklicher Gegenstände 115.
2) Cultur des *inneren Sinnes* 116.
Zur *anschauenden Erkenntniss* wird nicht bloss Vollkommenheit der Sinne, sondern auch *Aufmerksamkeit auf die Objecte* erfordert, und daher bey dieser Gelegenheit
von der Erweckung der *Aufmerksamkeit* nebst Anzeige der praktischen Regeln 117. 118.
B. *Einbildungskraft.* Cultur derselben 119.
C. *Gedächtniss.* Praktische Regeln, wie es zu cultiviren 120. 121.
D. *Verstand* 122. Hiebey von
1) der Beförderung *deutlicher Begriffe* 123.
2) der Cultur der *Sprache* mit Hinsicht auf Verstandesbildung 124.
3) der Bildung der *Urtheilskraft* 125.
4) den Beförderungsmitteln der *Selbstthätigkeit* des Verstandes 126.
5) den Uebungen des *Scharfsinns* und *Witzes* 127.
6) der Cultur der *Vernunft* 128.
Anhangsweise von der Bildung des Verstandes durch *Lecture* 129.
III. Von dem *Unterschiede* und der *nöthigen Prüfung* der jugendlichen Köpfe
A. Anleitung dazu 130.
B. Rücksicht auf die Verschiedenheit der Köpfe bey ihrer Bildung 131.
C. Einfluss des Hauslehrers auf die Wahl der dem Subject angemessensten Lebensart. 132.
Zweytes Capitel. Von der Bildung des Gefühlvermögens oder ästhetische Erziehung.
Vorerinnerung 133. Eintheilung der Gefühle 134.

I. *Sinnliches Gefühl.* Erhaltung 135. und Schwächung 136.

II. *Gefühl* für die Freuden der *Erkenntniſs* und *Wahrheit* 137.

III. *Moraliſches Gefühlvermögen.*

1) Beſchreibung 138.

2) Erweckung 139. 140.

3) Verhütung der Ausartung. — Empfindeley 141.

IV. *Religiöſes Gefühl* 142 - 145.

V. *Gefühl für das Schöne und Erhabne.* Geſchmacksbildung 146 - 149.

Drittes Capitel. Von der Bildung des Begehrungsvermögens oder moraliſche Erziehung.

Vorbereitungen 150.

Ueber die urſprüngliche moraliſche Beſchaffenheit der Kinder 151. 152. Theile der moraliſchen Erziehung 153.

Abhandlung.

A. Allgemeinere Grundſätze der ſittlichen Erziehung.

I. Die erſte moraliſche Erziehung iſt mehr *negativ* als *poſitiv*, mehr *mittelbar* als *unmittelbar* 154. 155. Zu den *mittelbaren* Einwürkungen auf Moralität gehört

1) Beförderung des Frohſinns 156.

2) Beſchäftigung der Kinder 157.

3) Weiſe Aufſicht 157.

4) Erhaltnes Gefühl der Freyheit 158.

5) Gutes Beyſpiel 158.

6) Bewieſnes Vertrauen 159.

7) Verminderung des Reizes ſchädlicher Triebe 160.

II. Wichtigkeit der *Gewöhnung* für die moral. Erziehung 161.

III. *Unmittelbare* Einwürkung auf den Willen.

a) Durch Auctorität. Gehorſam 162.

b) Durch Verbindung der Geſetze mit Gründen 163.

c) Durch Beförderung der eignen *innern Achtung* des Guten
α) aus reinen innern Principien 164.
β) aus gemischten Beweggründen 165. Rangordnung derselben 165. *Anm.*
d) Durch Vorstellung, Lecture, Beyspiel. Hiebey auch von dem Einfluss der Bühne auf Moralität 166.
e) Unterstützung der praktischen Vernunft durch andre Principien. Dazu gehört
α) Achtung und Liebe der Eltern und Erzieher 168.
β) Religiosität 169.
γ) Positive Belohnungen und Bestrafungen 170.
aa) Allgemeine Grundsätze bey ihrer Anwendung 171.
bb) Verschiedne Arten der Lohn- und Strafmittel.
αα) Die Natur nachahmende 172. 173.
ββ) Rein positive.
1) Benutzung des Triebes nach angenehmen Empfindungen 174.
2) Benutzung des Ehrtriebes 175-177.
IV. Mittel, dem Charakter Stärke und Festigkeit zu geben 178.
V. Moralische Heilkunde 179.
B. Specielle Grundsätze der moralischen Erziehung, mit Hinsicht auf einzelne Tugenden und Untugenden 180.
Beförderung der natürlichen Lebhaftigkeit als Quelle vieles sittlichen Guten 181.
Ausartung zu grosser Lebhaftigkeit 182.
Natürliche Trägheit der Kinder 183.
Untugenden als Folgen der Trägheit. Hang zur Sinnlichkeit — Arbeitsscheu — Ungefälligkeit aus Bequemlichkeit — Abneigung von allem was genirt 184.

Starke und schwache Reizbarkeit der Kinder im früheren Alter 185.

Ueble Folgen zu starker Reizbarkeit. Empfindlichkeit. Eigensinn. Geist des Widerspruchs. Trotz 186.

Natürliches Wohlwollen der Kinder 187.

Uebelwollende und feindselige Neigungen. Kälte. Gefühllosigkeit. Undankbarkeit — Zanksucht — Schadenfreude — Härte — Spottgeist 188. Selbstsucht — Neid — Eigennutz — Gewinnsucht — Geiz — Entwendung 189. Stolz. Falscher Ehrgeiz 190.

Ueber die Behutsamkeit in Schwächung selbstsüchtiger Triebe.

Hiebey von Beförderung des Erwerbstriebes — der vernünftigen Sparsamkeit — der Wissbegierde — der Furchtlosigkeit 191.

Ueber Aufrichtigkeit und Lügenhaftigkeit 192.

Von der Bildung der äußeren Sitten. Nähere Bestimmung des Begrifs von Höflichkeit — Feinheit — Gesellschaftston, und wiefern das alles bey Kindern zu befördern.

Abartung. Zu frühe Verfeinerung. Galanterie. Grosser Schade daraus 193.

C. Bemerkungen über die subjective moralische Erziehung 194.

1) Mit Rücksicht auf das Geschlecht 195. Hülfsschriften über die Erziehung der Töchter. *Anm.*

2) Mit Rücksicht auf den Stand. — Hiebey über Behandlung adlicher Kinder 196.

3) Mit Rücksicht auf die Bestimmung — zum Militair — Kaufmann — ökonomischen und gelehrten Stande 197.

Vierter Abschnitt.

Vom Unterricht.

Erste Abtheilung. Allgemeine Grundsätze des Elementarunterrichts.

Vorerinnerungen.

Begrif des Unterrichts 198. Selbstunterricht. Beurtheilung der Autodidakten 199. Unterrichtswissenschaft und Lehrkunst 200. Werth der Theorie des Unterrichts 201. Verschiedne Eintheilungen des Unterrichts 202.

Abhandlung.

I. Begrif des Elementarunterrichts. Uebersicht der Theorie 203.

II. Theorie.

A. Ueber die Gegenstände des Elementarunterrichts in den gebildeten Ständen 204. 205.

Hiebey eine Anzeige der wichtigsten allgemeinen Schriften, worin die vornehmsten Materialien des Jugendunterrichts planmäsig gesammelt sind, theils für Lehrer, theils für Lernende 205. *Anm.*

B. Beschaffenheit des Unterrichts.

1) Wahl des Lehrstoffs.

a) Rücksicht auf Alter und Fähigkeit 207.

b) Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren 208.

c) Sparsamkeit und Maashalten. Ne quid nimis! 209.

2) Lehrart.

a) Beförderung einer harmonischen Ausbildung der Seelenkräfte 210.

b) Cultur der Empfindungen und des Charakters neben der Cultur des Verstandes 211.

c) Erweckung des Interesse und der Aufmerksamkeit 212.

d) Gründlichkeit 213.

e) Unschädliche Erleichterung des Unterrichts 214.

f) Verbindung mehrerer Zwecke 215.

g) Beförderung der Selbstbeschäftigung bey und neben dem Unterricht 216.

Nähere Anleitung dazu. *Anm.*

3) Form des Unterrichts 217.
a) Gesetze der *katechetischen* Lehrart 218.
b) Gesetze der *akroamatischen* Lehrart 219.
Von der Lebhaftigkeit bey beyden Gattungen des Unterrichts 220.
c) Unterrichtsplan.
1) Folge der Gegenstände im Jugendunterricht 221. 222.
2) Vertheilung der Lehrgegenstände in verschiedne Tagesstunden 223.
Hiebey mehrere tabellarische Entwürfe, zu Stunden- und Tagesordnungen in der häuslichen Erziehung.

Zweyte Abtheilung. Specielle Regeln für die einzelnen Gegenstände des Elementarunterrichts.

Erstes Kapitel. Von der ersten Erweckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens durch Unterricht.
1) Allgemeine Idee dieser Lection 224.
2) Nähere Anleitung mit beständigen Beyspielen.
a) Erweckung der sinnlichen Aufmerksamkeit 225.
b) Aufsuchen der Merkmale der Dinge 226.
c) Unterhaltung über Ursprung und Gebrauch der Dinge 227.
d) Übungen im Vergleichen und Unterscheiden 228.
e) Erste Begriffe von Ursach und Würkung 229.
f) Erste Übungen im Classificiren der Begriffe 230.
g) Übung der Urtheile an einzelnen Sätzen 231.
3) Verschiedne Formen dieser Verstandesübungen 232.

Zweytes Kapitel. Vom Lesen, Schreiben und Zeichnen.
1) Vom Lesen 233.
a) Buchstabenkenntniss. Syllabiren. Buchstabiren 234.
Hiebey Beurtheilung verschiedner Methoden.
b) Methode des ersten Unterrichts im Lesen 235.
c) Anleitung zum vollkommneren Lesen 236.
2) Vom Zeichnen 237.

3) Von der Kalligraphie 238.

Drittes Kapitel. Vom deutschen Sprachunterricht und von der Bildung des Stils.

Vorerinnerung 239.

1) Vollkommenheit der Aussprache 240.

2) Grammatische Richtigkeit im Sprechen und Schreiben. Deutsche Sprachlehre 241.

3) Rechtschreibung 242.

4) Deutsche Stilübungen.

a) Vorbereitungen dazu: Anleitung zum Denken 243.

b) Mannichfaltige deutsche Stilübungen, nach einer Stufenfolge 244.

c) Verbesserung der schriftlichen Arbeiten 245.

d) Bildung des Stils durch Lectüre 246.

5) Übung in der mündlichen Wohlredenheit 247. Literarische *Hülfsmittel.* Anmerk.

Viertes Kapitel. Vom Unterricht im Rechnen, der Mathematik und Naturlehre.

1) Vom *Rechnen.*

a) Wichtigkeit einer guten Rechenmethode, und besonders des Kopfrechnens 248. 249.

b) Stufengang beym Unterricht 250.

c) Grundsätze der Methode 251. Gedruckte Rechenbücher. Anmerk.

2) Mathematik.

a) Vorübungen 252.

b) Methode des Unterrichts in der Geometrie 253.

c) Praktische Geometrie. Vorkenntnisse der angewandten Mathematik 254. Literarische Hülfsmittel. Anmerk.

3) Physikalischer Elementarunterricht 155. Hülfsmittel. Anmerk.

Fünftes Kapitel. Vom Unterricht in der Geographie und Geschichte.

Vorerinnerung 256.

1) Vorbereitende Ideen im frühesten Alter 257.

2) *Geographie.*

a) Vertheilung des Unterrichts in mehrere Cursus 258.

b) Methode des Unterrichts, nebst Anzeige der literarischen Hülfsmittel 259.

3) Geschichte.
a) Erster Überblick der Weltgeschichte 260.
Probe einer Zeittafel.
b) Folge der Gegenstände 261.
c) Methode des Unterrichts 262.
Hülfsmittel. Anmerk.

Sechstes Kapitel. Von der Naturgeschichte, Anthropologie und den Anfangsgründen der Philosophie.

1) Naturgeschichte.
a) Doppelter Cursus der Naturgeschichte 263.
b) Methode des Unterrichts 264.
Hülfsmittel. Anmerk.
2) Gemeinnützige Vernunftkenntnisse 265.
3) Anthropologie 266.
4) Über philosophische Lehrstunden mit reiferen Jünglingen 267.

Siebentes Kapitel. Vom Unterricht in fremden Sprachen.

Vorerinnerung über die Wichtigkeit des fremden Sprachstudiums überhaupt 268.
1) Folge der Sprachen im Unterricht 269.
2) Erlernen der Sprachen durch Gebrauch 270.
3) Erlernen der Sprachen durch eigentlichen Unterricht.
a) Lesen. Wörterkenntniss 271.
b) Gebrauch der Grammatik 272.
c) Fortschritt vom Leichten zum Schweren 273.
d) Übersetzen. Memoriren. Sprechen 274.
e) Erklärung des Gelesnen 275.
f) Hülfsmittel beym Sprachenlernen 276.

Achtes Kapitel. Von der Bildung des Geschmacks durch schöne Wissenschaften und Künste.

1) Bildung des Geschmacks durch Unterricht 277.
2) Methode dieses Unterrichts bey der Jugend 278.
3) Bekanntmachung der Lehrlinge mit der neueren Literatur 279.
4) Hülfskenntnisse. Mythologie. Archäologie 280.
5) Schöne Künste 281.

Neuntes Kapitel. Vom Unterricht in der Moral und Religion.

1) Wichtigkeit dieses Unterrichts 282.

2) Stufenfolge des Unterrichts.
Erfter Curfus 283.
Zweyter Curfus 284.
Dritter Curfus 285.
3) Lehrweisheit bey dem Religionsunterricht 286.
4) Methode — Hiebey auch von dem weifen Gebrauch der Bibel 287. 288.
5) Selbftbefchäftigungen bey dem Religionsunterricht 289.

Fünfter Abfchnitt.

Rathfchläge und Klugheitsregeln für Hauslehrer und Erzieher, mit Hinficht auf die verfchiedenen Verhältnisfe, worin fie fich befinden.

I. Über die Wahl zwifchen mehreren Conditionen und die dabey vorkommenden Beftimmungsgründe 290 — 294.
II. Vorläufiger Vertrag — Engagement — Bedingungen 295. 296.
III. Klugheitsregeln für die erfte Zeit des Amts 297 — 300.
IV. Mittel fich in feiner Lage zu orientiren — den Charakter der Eltern und andrer Perfonen kennen zu lernen — und diefe Kenntnifs mit Klugheit und Rechtfchaffenheit zu benutzen 301 — 303.
V. Nähere Beftimmung der verfchiednen Verhältnisfe des Hauslehrers.
A. Gegen die Eltern — nach verfchiednen Fällen 301 — 307.
B. Gegen die Zöglinge 307 — 318.
C. Gegen andre zum Haufe gehörende Perfonen 319 — 321.
D. Gegen den ganzen Familienkreis.
Verfchiedne Fälle 322 — 325.
Ein Gemählde von der glücklichen Einwürkung eines H. L. auf die Cultur einer Familie. Anmerk.
VI. Von der Sorge des H. L. und Erziehers für fich felbft, in Abficht auf Gegenwart und Zukunft.
Sorge für die Zukunft durch eignes Fortftudiren 326 — 328.
Sorge für die Fortbildung des Charakters 329. 330.

Bibliothek der Philos.-theol. Hochschule Passau
Staatl. Bibliothek Passau

Niemeyer, August Hermann,

Grundsätze Der Erziehung Und Des Unterrichts Für Eltern, Hauslehrer Und Erzieher

Halle 1796

Passau, Staatliche Bibliothek -- S nv/Id (b) 19
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11341429-7
VD18 11565446-003